الجامعة الإسلامية

عمادة الدراسات العُليا

كلية التربية

قسم علم النفس



السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي

إعداد الباحث

يوسف أحمد ابراهيم أبو كوش

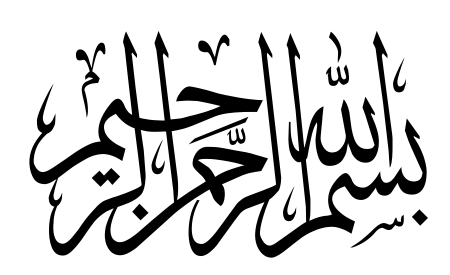
إشراف الدكتور

جميل حسن الطهراوي

رسالة مقدمة لقسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة كمتطلب تكميلي

لنيل درجة الماجستير في علم النفس

1433هـ -2012م



(فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) آل عمران:159

إهداء

إلى والدي العزيز ووالدتي العزيزة رحمها الله

إلى زوجتي الفاضلة

إلى إخوتي وأخواتي الأحباب

إلى أرواح الشهداء الأبرار وخاصة أخي الشهيد محمود أبو كوش

إلى الجامعة الإسلامية وأساتذتها الكرام

إلى كل باحث يسعى دائماً خلف نور العلم

إلى كل من ساهم بإنجاز هذا العمل

أهدي ثمرة هذا العمل

الباحث

يوسف أحمد أبو كوش

رسالة شكر

الحمد لله الذي اختار لنا محاسن الخلق ، وأجرى علينا طيبات الرزق، وجعل لنا الفضيلة بالملَكَة على جميع الخلق، فكل خليقته منقادة لنا بقدرته وصائرة إلى طاعتنا بعزته واشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له واصلي واسلم على إمام الرحمة وقائد الخير ومفتاح البركة سيد النبيين برسالته ختمت الرسالات ودعوته أكمل الدعوات لا خير إلا دل إليه ولا شر الا حذّر منه وعلى اله وصحبه أجمعين. أما بعد:

أيها الحضور الكريم كل باسمه ولقبه أحييكم بتحية الإسلام العظيم، فالسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقول الحق سبحانه وتعالى في كتابه العزيز

{ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ }(النمل الأية19)

أحمده سبحانه على جزيل نعمه، وفيض عطاياه، وما غمرني به من فضل وتوفيق، و ما منحني من صبر ومثابرة، إلى أن وفقني لإتمام هذه الجهد المتواضع، أسأل الله أن ينفع بها وتكون عوناً لي على طاعته.

وانطلاقاً من حديث المصطفى صلى الله عليه وسلم" لم يشكر الله من لم يشكر الناس" فإني أجد لزاماً عليَ أن أتقدم بالشكر والتقدير لأستاذي ومشرفي الدكتور/ جميل الطهراوي حفظه الله لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى ما بذله من جهد وما أسداه إلي من نصح وتوجيه، والذي غمر البحث بتوجيهاته العلمية الصادقة القيمة نحو أساليب البحث العلمي واتسع صدره لمناقشات الباحث واستفساراته ، وأسأل الله سبحانه أن يسدد على طريق الحق خطاه، وأن يحرسه بعينه التي لا تنام ويكلأه بكنفه الذي لا يضام .

شكري كفعلك فانظر في عواقبه   تعرف بفعلك ما عندي من الشكر

كما ويطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل لعضوي لجنة المناقشة والحكم، كلاً من الدكتور عبدالفتاح الهمص ، أسأل الله سبحانه وتعالى أن يبارك فيه وأن ينفعنا بعلمه ويجعله ذخراً للإسلام والمسلمين إنه ولي ذلك والقادر عليه.

وأتقدم بأصدق عبارات الشكر والتقدير للدكتورة الفاضلة عايدة صالح ، وقد زادني شرفا بقبولها مناقشة هذه الرسالة، نفعني الله بآرائها وتوجيهاتها الرشيدة، فأسأل الله أن ينعم عليها من فضله وأن يعلي درجاتها في الدنيا والآخرة وأن يجزيها عني خير الجزاء.

و لا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين قاموا مشكورين بتحكيم أدوات الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بالجامعة الإسلامية، وجامعة الاقصى وجامعة القدس المفتوحة.

وفي هذا المقام لا يسعني إلا أن أتقدم بوافر الشكر والعرفان للصرح الشامخ (الجامعة الإسلامية بغزة)، والتي منحتني فرصة الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا، ممثلة في عمادة الدراسات العليا، فالله أسال أن يجزيهم عنا خير الجزاء ويجعل ذلك في ميزان حسناتهم جميعاً، ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور انور العبادسة ، رئيس قسم علم النفس بالجامعة الاسلامية الذي لم يدّخر جهداً في توجيهي وإرشادي..

كما أتوجه بالشكر والتقدير لوزارة التربية والتعليم ممثلة بوزير التربية والتعليم الأستاذ الدكتور اسامة لمزيني وزير التربية والتعليم وبرنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث ومدراء المدارس الاعدادية على ما قدموه من تسهيلات يسرت لي تطبيق أدوات الدراسة.

كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى والدي الغالي لدعمه المتواصل وتشجيعه المستمر لي كي ابذل المزيد وأحقق الهدف المنشود، والشكر موصولاً لإخواني وأخواتي ،واشكر أيضاً أصدقائي وخاصة

صديقي المخلص الأستاذ/ أسامة أبو جاموس الدي ساهم بشكل مباشر في مساعدتي في انجاز هذا البحث وأخيرا أتقدم بالشكر الجزيل إلى زوجتي العزيزة الذي مدت إلي يد العون وقامت بتذليل المصاعب التي واجهتني في سبيل انجاز هذا البحث، ولا ينسى قلمي ولا قلبي ولا عقلي والدتي الحبيبة رحمها الله التي لطالما قدمت لي الكثير من العون والمساعدة وضحت في سبيل راحتي وسعادتي رحمها الله واسكنها فسيح جناته.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعُّرف، على السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية ودرجتها لدى عينة الدراسة، ومعرفة العلاقة ما بين الأنشطة الطلابية والسمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة، وكذلك التعرف على الفروق الجوهرية في مستوى الأنشطة الطلابية لدى الطلاب تبعًا لمتغيرات كلٍ من: (مكان السكن، مستوى تعليم أولياء الأمور، مستوى التحصيل)، ولقد أجريت الدراسة في الفصل الثاني من السنة الدراسية لعام 2011م – 2012م، وتكونت عسنة الدراسة من (840) طالبًا موزعين على جميع محافظات قطاع غزة في المدارس الحكومية والوكالة، وأما أدواتُ الدراسة فقد استخدم الباحث استبانة السمات القيادية المكونة من أربعة أبعاد وهي :السمات الاجتماعية والسمات الانفعالية والسلوكية والسمات الشخصية والجسمية والسمات العقلية والمعرفية ،وهي من إعداد الباحث، واستبانة المسئولية الاجتماعية وتتكون من ثلاثة أبعاد وهي : المسئولية الشخصية والمسئولية الاجتماعية والمسئولية الدينية والأخلاقية وهي من إعداد الباحث، واستخدم الباحثُ العديد من الأساليب الإحصائية وهي التكرارات والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون وسبيرمان براون للتجزئة النصفية، ومعادلة جيتمان ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ، واختبار T-test.

وتوصلت النتائج إلى:

1. إن مستوى السمات القيادية وزنها النسبي (78.5%)، ويتضح أن مجال (السمات الشخصية والجسمية) لمقياس السمات القيادية وزنه النسبي (80.8%) وهو أعلى الأوزان النسبية واحتل المرتبة الأولى، ويليه مجال (السمات الاجتماعية) ووزنه النسبي (78.6%)، ثم يليه مجال (السمات العقلية والمعرفية) ووزنه النسبي (78.2%)، ويليه مجال (السمات الانفعالية والسلوكية) ووزنه النسبي (76.2%).

2. إن الوزن النسبي لمقياس المسئولية الاجتماعية (82.7%) ويتضح أن مجال(المسئولية الدينية والأخلاقية) وزنه النسبي (83.37%) وهو أعلى الأوزان النسبية واحتل المرتبة الأولى، ثم يليه مجال (المسئولية الاجتماعية) ووزنه النسبي (83.36%)، ويليه مجال (المسئولية الشخصية) ووزنه النسبي (81.4%).

3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي، وإن معامل الارتباط بيرسون بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية يساوي 0.533 وهو معامل ارتباط إيجابي قوي مما يعني أن العلاقة طردية قوية ،أي أنه كلما زادت السمات القيادية زادت المسئولية الاجتماعية، والعكس صحيح.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير السكن لصالح منطقة الوسطى.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعًا لمتغير تعليم ولي الأمر لصالح الجامعي.

6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مستوى نوع المؤسسة في السمات الانفعالية والسلوكية لصالح الوكالة.

7. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مكان السكن لجميع المجالات.

8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر لجميع المجالات.

9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير نوع المؤسسة لجميع المجالات.

10. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية بين المشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير المشاركة لجميع المجالات لصالح المشاركين.

11. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية بين المشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير المشاركة لجميع المجالات لصالح المشاركين.

Abstract

The study aimed to identify the student activities and the most important means of education, and also to identify the attributes of leadership and social responsibility and its degree for the study sample. It aimed at finding out the relationship between student activities and attributes of leadership and social responsibility among the sample of the study as well as identifying the fundamental differences in the level of students activities among students depending on many variables such as (place of residence, level of parents education , the level of achievement)

This study was conducted in the second semester of the academic year of (2011 – 2012). The study population of students was from prep students school in Gaza Strip. The number of population was (54,426) students. The number of sample was (840) student, distributed in governmental and UNRWA schools in all governorates of the Gaza Strip. The researcher used many tools such as a questionnaire that identifies the leadership features, which consists of four dimensions a- the social features b-emotional-behavioral features c- physical-personality traits, and mental-cognitive This questionnaire included thirty paragraph consisted of (30) a paragraph. Moreover, the researcher designed another questionnaire for identification of social responsibility which consists of three dimensions: personal responsibility, social responsibility and religious-moral responsibility. This questionnaire was formed from (22) paragraph. Both instruments were prepared by the researcher. The researcher used several statistical methods such duplicates, averages, standard deviations, percentages, and Pearson's correlation coefficient, spilt-half Spearman Brown, Jetman equation, Cronbach-alpha coefficient of correlation, and test T-test.

The Study reached these results:

1. The relative weight of leadership features level was (78.5%). which clarified that the field of personality and physical features of leadership had a relative weight (80.8%)which considered the highest relative weights and occupied first rank, followed by the social features field that had a relative weight (78.6%) which occupied the second rank, followed by the mental and cognitive field that had a relative weight (78.2%) which occupied the third rank and followed by the emotional and behavioral features field that had a relative weight (76.2%) which occupied the last rank.
2. the relative weight of the social responsibility was (82.7%), which clarified that the religious and moral the responsibility field that had the highest relative weight (83.37%), occupied the first rank, followed by the second domain which had a relative weight (83.36%) and occupied the second rank and followed by the first domain which had a relative weight (81.4%) and occupied the third rank.
3. There were no statistically significant relationships between leadership attributes and social responsibility of the participants in the student activity groups and that the correlation Pearson coefficient between attributes of leadership and social responsibility equals 0.533. This strong positive correlation coefficient means that the proportional relationship is strong and that is, when leadership features increased social responsibility will rise and vice versa .

1. There were statistically significant differences in the leadership features of the participants in the student activity depending on the Central District variable in favor of the middle area.
2. There were statistically significant differences in the leadership features of the participants in the student activity depending on parent education variable in favor of the university student.

3. There were statistically significant differences in the leadership features of the participants in the student activity depending on the type of institution level of the emotional and behavioral features in favor of UNRWA schools.

4. There were statistically significant differences in the leadership features of the participants in the student activity depending on the place of residence for all areas.
5. There were no statistically significant differences in the leadership features of the participants in the student activity depending on parents education level for all areas.

6. There were no statistically significant differences in the leadership features of the participants in the student activity depending on type of school variable for all areas.
7. There were statistical significant differences in features of leadership among the participants and non-participants in the student activity according to the participation variable of all areas for the participants.
8. There were statistical significant differences in the social responsibility among the participants and non-participants in the student activity according to the participation variable of all areas for the participants.

الفهرس:

فهرس الجداول

فهرس الملاحق:

الفصل الأول

مـدخل الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة وتساؤلاتـها
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

❑ مقدمة:

إن الناظر والمدقق في تاريخ المجتمعات البشرية وخاصة تلك التي تبوأت مكانةً عاليةً بين الأمم، يجد أنها كانت تمتلك قيادة تنظم شؤونها، وتدير حياتها، وتقيم العدل بينها، ولقد ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم، أنه أمر بتعيين قائدٍ في أقل التجمعات البشرية عددًا، فقال" :إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا أحدهم "رواه أبو داود(2708)

وإن فعالية وكفاءة القيادة تتطلب توفر سمات معينة في القائد الناجح ومن أهم هذه السمات السمات الجسمية والعقلية والمعرفية و السمات الاجتماعية والمحافظة على الوقت، ومعرفة العمل والإلمام به والافتخار به ، والأمانة وحسن السمعة والتمتع بعادات شخصية حسنة والتمسك بالقيم الروحية والإنسانية والتواضع (السمادوني،225:2007).

وهناك مجموعة من الخصائص التى يجب أن تتوفر في القائد ولكنها عوامل شخصية وفي أغلب الأحوال عوامل موروثة ولكن يمكن تطويرها مثل القدرة العقلية والتفكير الإبداعي، وحيث إن الطلاب الذين يملكون مجموعة من الصفات الشخصية مثل: الذكاء والحزم والقدرة على التعاون والحماس والشجاعة والمبادأة والقدوة الحسنة، والمهارة اللغوية والتقدير والمسئولية والإنجاز والقدرة على التكيف يعتبرون قادة، حيث إنهم غالباً ما تكون هذه السمات ذات جذور عميقة في أنفسهم ولا يمكن اكتسابها في فترة وجيزة من التدريب والإعداد، وقد ركزت نظرية السمات التي يتبناها الباحث في هذه الدراسة على أن القيادة ليست سمة واحدة يتميز بها القائد أينما وجد، بصرف النظر عن نوع القائد أو الوقت أو الثقافة، وذلك لأن أنواعاً مختلفة من القيادة تنشأ في الثقافات المختلفة (الأشول ،1999: 252) .

ومن المعروف أن الإنسان يصل إلى الحياة ككائن محايد مزودًا بعدد من القابليات والاستعدادات والإمكانيات بحيث يمكن تعليمه كل ما يريد منه الوسط المحيط به أن يتعلمه،

وعملية تعلم المسئولية يمكن أن تبدأ في وقت مبكر جدًا من حياة الطفل وتنمية الشعور بالمسئولية لا تحدث مصادفة أو بطريقة فجائية ولكن بمقدور الطفل أن يتعلم شيئًا من تحمل المسئولية من العناية التي يلقاها من والديه، "حتى أن الإنسان يكتسب الصفة الاجتماعية من خلال التعلم الاجتماعي وهي تعني أن الفرد أصبح كائنًا اجتماعيًا ومسئولاً بمستويات ومعايير معينة للسلوك في مختلف المواقف الحياتية، وهذه العملية تعرف بأنسنة الكائن البيولوجي أي تنميطه وتطبيعه اجتماعياً وفق مستويات ومعايير واقع ثقافي واجتماعي معين، وهي عملية يشترك فيها عدد من الوسائط والمؤسسات التربوية المجتمعية كالأسرة والمدرسة والإعلام" (العامري، 2001 :3)

والمدرسة هي البيئة الثانية للطفل وهي مصنع الحياة الاجتماعية ومصنع التعلم وفيها يقضي الطالب جزءًا كبيرًا من حياته اليومية يتلقى فيها صنوف التربية وألوان العلم والمعرفة وهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقدير اتجاهاته وسلوكه وعلاقته بالمجتمع الأكبر وهي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة، وتقدم العديد من أصناف الأنشطة الطلابية.

كذلك فإن البرامج التي يتم تقديمها لكل من الأطفال والمراهقين في المدارس وذلك على نطاق واسع لها أهميتها في تدعيم وتعزيز المسئولية الاجتماعية الإيجابية ومقاومة الضغوط الاجتماعية وضغوط الأقران التي يمكن أن تؤدي إلى السلوك المضاد للمجتمع (شفيق، 14:1987) .

وقد حمل الباحث على الخوض في هذا الموضوع تجارب شخصية كان لها في نفسه أعمق الأثر في معرفة وإدراك أهمية تلك الأنشطة الطلابية المدرسية وتنمية المسؤولية الاجتماعية في ذات الطالب وبناء شخصيته القيادية، ويتفق الكثيرون على الأهمية البالغة والكبيرة لموضوع المسؤولية الاجتماعية والاهتمام بتنميتها في حياة الطالب من خلال ممارسته لأنشطة وبرامج المدرسة، وذلك ليقوم بدوره في هذه الحياة بالوجه المطلوب من تحمل مسؤوليات الحياة الاجتماعية، والإحساس

والشعور بهذه المسؤوليات المنوطة به وتحمل مسؤوليات تجاه الآخرين من أفراد المجتمع، والرغبة لمعرفة السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية للمشاركين وتنميتها، ومن خلال عمل الباحث في مجال الأنشطة الطلابية على مدار العشر سنوات السابقة بما تزخر به من فوائد عديدة من رفع روح المعنوية للطلبة المشاركين وتعزيز الجانب الاجتماعي والثقافي والجسدي لهم وترك أثر نفسي لديهم يمتد لسنوات عديدة، ولأنها تنمي قدرات الطلبة في عدة جوانب، ولأنها تحتاج إلى مزيد من الدراسة والتطوير، كل هذا أدى إلى اهتمام الباحث بدراسة السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المدارس المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى السمات القيادية والمسؤولية الإجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
2. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسؤولية الإجتماعية تعزى لمتغير مكان السكن (الشمال –غزة – الوسطى – خانيونس – رفح) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسئولية الإجتماعية تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر (دراسات عليا – جامعي – ثانوي – إعدادي – ابتدائي – أمي) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسئولية الإجتماعية تعزى لمتغير نوع المؤسسة (حكومة –وكالة) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية بين المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟

أهداف الدراسة:

أ- التعرف على مستوى السمات القيادية ودرجتها لدى الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي.

ب- التعرف على مستوى المسئولية الاجتماعية ودرجتها لدى الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي.

ت- معرفة العلاقة ما بين الأنشطة الطلابية والسمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي.

ث- التعرّف على الفروق الجوهرية في مستوى الأنشطة الطلابية لدى الطلاب تبعًا لمتغيرات كلٍّ من (مكان السكن، مستوى تعليم أولياء الأمور، مستوى التحصيل).

ج- التعرّف على الفروق الجوهرية في مستوى الأنشطة الطلابية لدى الطلاب تبعًا لمتغيرات كلٍّ من (مكان السكن، مستوى تعليم أولياء الأمور، مستوى التحصيل).

ح- التعرّف على الفروق الجوهرية في مستوى المسؤولية الإجتماعية لدى الطلاب تبعًا لمتغيرات كلٍّ من (مكان السكن، مستوى تعليم أولياء الأمور، مستوى التحصيل).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الجانب الذي تتصدى له، وتتضح هذه الأهمية فيما يلي:

أ- التعرف على السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية التي يتمتع بها الطلاب المشاركين وعلاقتها بالأنشطة الطلابية ، من أجل الإرتقاء بالطلاب وصقل مواهبهم .

ب- قد يستفيد المهتمين والمتخصصين من نتائج هذه الدراسة في استخدام الأنشطة الطلابية كوسيلة مهمة في بناء الشخصية السوية.

ت- تمثل الدراسة الحالية محاولة هادفة للمساهمة في التعرف على مستوى استخدام الأنشطة الطلابية التي هي عليها الآن في مدارسنا، وأثرها على السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية.

ث- قد تفيد المهتمين بالأنشطة الطلابية، سواء في الوزارات والمؤسسات التعليمية أو المراكز الاجتماعية والتربوية وكل من هو مهتم و يعتني بهذه الانشطة.

ج- قد يستفيد منها الدارسون والمهتمون بالنشاط الطلابي، وقد تزيد من رصيد المعرفة.

حدود الدراسة:

الحدود الزمنية: تم إجراء هذه الدراسة، في العام الدراسي (2011- 2012م) .

الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة في المدارس الإعدادية في قطاع غزة (الحكومة و الوكالة).

الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على طلاب المدارس الإعدادية في قطاع غزة (الحكومة والوكالة) ، والبالغ عددهم (840) ويتراوح أعمارهم ما بين 13 عاماً إلى15 عامًا.

مصطلحات الدراسة:

النشاط الطلابي :

ويعرفه الباحث اجرائيًا كل ما تقدمة المدرسة للطلاب من أنشطة ثقافية وإجتماعية، و رياضية، والنشاط الكشفي والفني بالإضافة إلى الاذاعة المدرسية والتي يشارك بها الطلاب برغبة منهم داخل وخاج المدرسة وفقًا لميولهم واهتماماتهم بإشراف من متخصصين مؤهلين، في النشاط الطلابي.

السمة :

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها صفات ثابتة نسبياً في الشخصية ويتم استنتاجها من سلوك الفرد.

السمات القيادية:

ويعرفها الباحث اجرائيًا بأنها الجزء الثابت نسبيًا والهادف في شخصية الطالب والتي تشير إلى نمط السلوك المستمر والمعتاد التي يتميز به الفرد والدي يتم عن طريقها التاثير في سلوك الآخرين من خلال تأدية الأدوار والمهام المختلفة لتحقيق الأهدف المرسومة والمبتغاه، كمت تقيسه الاستبانة المطبقة.

المسئولية الاجتماعية:

ويُعَرِّف الباحث المسؤولية الاجتماعية تعريفًا إجرائيًا بأنها: الأفعال والمهام والواجبات التي يجب أن يؤديها الطالب داخل وخارج المدرسة، والقدرة على أدائها في الحياة من خلال ما يكتسبه ويتعلمه داخل المدرسة من أنشطة وبرامج مفيدة له، فهي إذاً مسؤولية أفعال الفرد الصادرة منه تجاه الغير فيما يقوم به من تفاعل متبادل مع الآخرين، وهي مسؤولية ذاتية تجاه الجماعة والمجتمع وتكون بإقرار الفرد وتتعلق بما تم القيام به من أفعال وتصرفات سلوكية، و عليه أن يتحمل نتائج التصرفات والسلوك الشخصي المتصل بالتعاون والمشاركة في مواجهة وحل مشكلات الآخرين.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- ❁ المبحث الأول: السمات القيادية
- ❁ المبحث الثاني: المسئولية الاجتماعية
- ❁ المبحث الثالث: النشاط الطلابي

أولاً: السمات القيادية

- ❁ تعريف السمه والقيادة
- ❁ أنواع وأنماط وعناصر القيادة
- ❁ أهمية القيادة
- ❁ خصائص وصفات القائد
- ❁ سمات القيادة
- ❁ الاعتبارات التي تحدد أسلوب القيادة
- ❁ القيادة والإدارة والرئاسة
- ❁ نظريات القيادة

تعد القيادة ظاهرةً اجتماعيةً تنشأ من طبيعة الاجتماع البشري، وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية تتناول جميع ميادين النشاط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي والتعليمي والديني والأخلاقي، وهي عبارة عن تفاعل اجتماعي نشط مؤثر وموجه نحو الهدف المحدد، لذا فحينما توجد أي جماعة تظهر القيادة على رأسها.

وهناك قول شائع "إنه مولود قائد "أو" إنه قائد بالفطرة "فبعض الأطفال تبدو عليهم أمارات القيادة واضحة وهم في سن مبكرة، فهم الذين يخططون لزملائهم في اللعب، ويشرحون لهم ما يجب عليهم عمله، وحين يسأل الكبار أسئلة، يسرعون هم بالإجابة عليها، وغالبا ما ينصاع أقرانهم إلى قيادتهم، ومع أن البعض يبدو مولودا وبه مميزات القيادة، إلا أن هذه الصفات يمكن تعليمها وتطويرها، وقد لا يستطيع أي فرد أن يكون قائدًا عظيمًا، ولكن من المعقول أن ننشر ونوزع أعباء القيادة ومسؤولياتها على أوسع نطاق ممكن، ويمكن البدء في تنمية القيادة في سن مبكرة، وللكبار الذين تربطهم أية علاقات بالصغار يمكنهم أن يلعبوا دورهم في هذا الصدد (عياصرة ، 32:2006).

وهناك العديد من نظريات القيادة، تعزو أسباب نجاح القائد إلى سمات وصفات أو خصائص معينة يمتلكها القائد، وهناك نظريات أخرى تعزو ذلك إلى السلوك القيادي للقائد، وبينما يوجد نظريات أخرى تعزو ذلك إلى الموقف وسوف يتبنى الباحث نظرية السمات لما لها علاقة وطيدة بموضوع الدراسة وهي السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية للمشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

أولاً : تعريف السمات القيادة:

1. تعريف السمة

أ- **السمة لغةً:** جاء في المعجم الوسيط (وسم) الشيء (يسمه) وسما، وسم، كواه فأثر

فيه بعلامة، (اتسم)، وسمه بمعنى كواه، وجعل لنفسه سمة يعرف بها ويقال، وهو متسم بالخير أو الشر (أنيس، وآخرون ، 1032:1973) .

إذاً السمة تعني لغويًا: الخاصية، أو الصفة، أو العلامة المميزة للفرد.

ب- **السمة اصطلاحًا:** وهي خاصية أو صفة ذات دوام نسبى يمكن أن يختلف فيها الأفراد فيتميز بعضهم عن بعض وقد تكون هذه السمة وراثية أو مكتسبة، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية (عبد الخالق، 1987: 67).

وهي الصفة الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية الفطرية أو المكتسبة التي يتميز بها الفرد ويعبر عن استعداد ثابت نسبياً لنوع معين من السلوك (زهران، 8:1987)

هناك ثلاثة أنواع أساسية من السمات:

1) السمات المعرفية: القدرات وطريقة الاستجابة للمواقف.
2) السمات الدينامية: وتتصل بإصدار الأفعال السلوكية، وهي التي تختص بالاتجاهات العقلية أو الدافعية والميول.
3) السمات المزاجية: وتختص بالإيقاع والشكل والمثابرة (عبد الخالق ، 72:1990)

يتضح مما سبق أن هناك سمات عامة تتشابه فيه كل إنسان وهي السمات العامة كالذكاء، والمشتركة كالسيطرة والانطواء، وهناك سمات تختلف باختلاف الأفراد وهي السمات الخاصة أو الفردية، وهذه السمات الفردية هي وحدها التي يمكن أن نعدها سمة حقيقية نظراً لأن السمات توجد لدى أفراد وليس في المجموع العام ، وأنها تتطور وتعمم إلى استعدادات بطرق فريدة وفقاً لخبرات كل فرد.

2. تعريف القيادة:

أ- **القيادة لغةً:** مصدر القائد القود، والقود نقيض السوق: أي القود من أمام والسوق من خلف، والقائد واحد القواد والقادة، ويقال: القائد من الإبل: أي التي تقدم الإبل وتألفها، والأقود من الناس: أي الذي إذا أقبل على الشئ بوجهه لم يكد يصرف وجهه عنه، وقاد الجيش قيادة: رأسه ودبر أمره، والانقياد:الخضوع تقول: قدته فانقاد واستقاد لي (ابن منظور،1880: 370)

وهي مشتقة من الفعل "قاد" أي قام بعمل للوصول بالجماعة إلى الهدف المنشود، وبذلك فإن "القيادة علاقة بين قائد ومقودين، فالقائد هو الذي يصدر الأوامر، والمقودون هم الذين ينفذون أمر قائدهم بالعمل الذي يوصلهم لتحقيق الأهداف التي يسعون إليها" (كنعان، 1999: 86)

ب- **القيادة اصطلاحًا:** إن التعريف النبوي للقيادة في حديث النبي صلى الله عليه وسلم، عن ابن عمر رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال" :ألا كلكم راعٍ وكُلكم مسئول عن رعيته، فالأمير الذي على الناس راع وهو مسئول عن رعيته، والرجل راعٍ على أهل بيته وهو مسئول عنهم، والمرأة راعية على بيت بعلها وولده وهي مسئولة عنهم، والعبد راعٍ على مال سيده وهو مسئول عنه، ألا فكلكم راعٍ وكلكم مسئولٌ عن رعيته" (المنذري ،276:2007).

وتعرف القيادة بأنها نشاط المتخصص الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين ويجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه(العمايرة، 75:2002).

ويضيف (ديماس،13:2000) أن القيادة هي سلوك من جانب القائد يؤثر على الجماعة، بحيث يحقق له الطاعة والقبول والتضحية والبذل وعدم التردد من قبلهم، وهي التي تحول جماعة

الأفراد التي لا شكل لها إلى جماعة منتجة خلاقة، وهي الذكاء والإرادة والثبات، وبدونها لا تكون الجماعة

ومن التعريفات التي قيلت في القيادة: "أنها قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة من الأشخاص وتوجيههم وإرشادهم من أجل كسب تعاونهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة(المغربي، 163:1995).

والقيادة كذلك نوع من العمل النفسي والاجتماعي والشعوري الذي يتضمن توجيه سلوك الآخرين للتأثير فيهم ولتنسيق جهودهم والتفاعل معهم(الطائي، 74:2007).

أما (يوسف1986: 97) فيعرفها بأنها قوة التأثير التي يمارسها القائد في إحداث تغيير هادف في سلوك الأفراد.

ويتضح من التعريفات السابقة أن هناك ثلاثة عناصر أساسية لا بد من توافرها لوجود القيادة وهي:

1) وجود جماعة من الأفراد يعملون في نشاط معين.
2) وجود شخص من بين أعضاء الجماعة قادر على التأثير الإيجابي في سلوكهم وتوجيههم.
3) وجود هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

ثانيًا: أنواع وأنماط وعناصر القيادة:

أنواع القيادة:

هناك العديد من نماذج القيادة وأساليبها التي تتحدد بفعل العوامل الموقفية التي تتصل بفلسفة القادة أنفسهم وشخصياتهم وخبراتهم من ناحية وبطبيعة المرؤوسين ومستواهم العلمي وشخصياتهم وطبيعة البيئة من ناحية أخرى، ولقد صنف المفكرون القيادة إلى أنواع متعددة وسنحاول التعرف على بعض هذه الأنواع بصورة مختصرة:

أ- من حيث سلطة القيادة:

1) القيادة غير الرسمية:

وهي حصيلة علاقات اجتماعية هادفة تقوم على أساس الثقة بالفرد القائد لما يمتلكه من مؤهلات شخصية أو مهنية تمكنه من الدفاع والتعبير عن مصالح الجماعة (الشماع وحمود ، 224:2000)

فالقيادة غير الرسمية، تنشأ من خلال التفاعل بين المرؤوسين مع بعضهم باتجاه التعاون مع القائد الذي يمتلك خصائص مميزة تجعله يكسب ثقتهم ويعبر عن طموحاتهم دونما حاجةٍ إلى استخدام السلطات الرسمية أو اللجوء إلى القوانين والتعليمات.

2) القيادة الرسمية:

وهي القيادة التي يتم تحديدها بموجب التكوين الرسمي للمنظمة ويتم بموجب السلطة المخولة، بحيث يتيسر للقادة العمل على توجيه وإرشاد المرؤوسين واتخاذ الإجراءات التي من شأنها أن تؤثر على سلوك المرؤوسين أثناء تواجدهم في أماكن عملهم (المغربي، 214:1995).

وتتأثر القيادة الرسمية بالعديد من المتغيرات مثل حجم المنظمة وتعقيدها ودرجة وضوح الأوامر والتعليمات ومدى تخويل الصلاحيات ودرجة التنسيق بين الأقسام داخل المنظمة (الشماع وحمود 239:2000).

ب- القيادة حسب سلوك القائد:

قسم (المغربي 176:1995) أنواع القيادة وصنفها في ثلاث مجموعات:

1) القيادة الأوتوقراطية (المتسلقة):

وفيها يقوم القائد باستغلال السلطة الممنوحة له ليحمل أتباعه على القيام بأعمال وفقًا لإرادته وأهوائه، وعادة ما يستخدم أسلوب التهديد والتخويف لتنفيذ ما يريد، وهو لا يهتم بآراء الآخرين أو أفكارهم وهو الذي يحدد الأهداف وسبل تحقيقها، ومن خصائص القائد الأوتوقراطي حب السيطرة، واتخاذ القرارات منفردًا، وشكه وعدم ثقته بالآخرين وعدم الاستقرار النفسي.

2) **قيادة عدم التدخل:**

عكس القيادة الأوتوقراطية فهي تعني أن القائد يسمح لأتباعه باتخاذ القرارات ويتصف القائد بالسلبية والتسامح والتودد فهو يلعب دورًا ثانويًا في التوجيه والإرشاد والتأثير على مرؤوسيه ودوره يكون مركز في إعطاء معلومات لمرؤوسيه بدلاً من تولي زمام المبادرة في توجيه أتباعه.

3) القيادة الديمقراطية:

فهي تتبع من أساليب الإقناع والاستشهاد بالحقائق واعتبار أحاسيس الأفراد ومشاعرهم، وجعلهم يشعرون بكرامتهم وأهميتهم، فالقائد الديمقراطي يستأنس بآراء أتباعه ويولي أفكارهم الاهتمام اللازم ويقدم لهم المعلومات والإرشادات اللازمة ويلعب دورًا فعالاً في تنمية الابتكار وتحقيق التعاون وإطلاق قدرات المرؤوسين وطاقاتهم الكامنة.

1- أنماط القيادة:

تأثرت العلاقة بين القائد ومرؤوسيه بظهور مفاهيم متباينة حول ماهية العلاقة بين القائد ومرؤوسيه هل هي علاقة تسلط وسيطرة أم هي علاقة تعاطف وتآخٍ أم هي علاقة تجمع بين العلاقتين، لذلك ظهرت أنماط وأساليب متعددة للقيادة يمكن استعراضها على النحو التالي:

1) النمط الأوتوقراطي:

لقد أطلق على النمط الأوتوقراطي عدة تسميات منها النمط الاستبدادي أو المتحكم، والنمط الفردي، والنمط الآمر، والنمط الديكتاتوري، وكلمة" أوتوقراطية "يمكن أن تشمل معظم المعاني التي قصدتها التسميات السابقة، والتي تدور في مجملها حول محور واحد، هو محاولة القائد الأوتوقراطي إخضاع كل الأمور في التنظيم الذي يديره لسلطته، وإن فهم الأسلوب الأوتوقراطي للقيادة يقتضي معرفة أشكاله وخصائصه، ثم تقييم هذا الأسلوب ببيان مزاياه، وما أُخذ عليه من مآخذ، على ضوء ما كشفت عنه الدراسات، فقد كشفت الدراسات المتعددة لسلوك القادة عن مجموعة من الخصائص المميِزة لسلوك القادة ذوي الميول الأوتوقراطية، تدور في مجملها حول سمة جوهرية لسلوكهم تتمثل في اتخاذهم من سلطتهم الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيهم لإجبارهم على إنجاز العمل (كنعان 124:1999).

"ويستند هذا النمط من القيادة، إلى فرضية أن الإنسان كسول بطبعه، يميل إلى قلة العمل والتهرب من المسؤولية، وهذه الصفات تهيئه للانقياد والاعتماد على الغير، وتجعله يعمل خوفًا من الجزاء والعقاب، وليس حبًا في العمل؛ لذا يحتاج إلى متابعة دقيقة وإشراف مباشر من رئيسه، للتأكد من القيام بمتطلبات وظيفته" (الربيق، 26:2004).

أ- خصائص النمط الأوتوقراطي:

يحدد فيه القائد أساسيات المؤسسة وخططها منفردًا ، دون مشاورة مرؤوسيه ولا يفوض سلطاته الإدارية إلى المرؤوسين ويضع القرارات الهامة بنفسه، ولا يعرف معنى التحفيز، ويتنصل من المسؤولية إذا فشل في حل مشكلة ما، ويكون قاسياً وصارماً في تعامله مع مرؤوسيه، وينسب النجاح لنفسه وليس لمرؤوسيه، ولا يهتم بإشباع حاجات المرؤوسين (كنعان، 127:1999)

ب–تقييم النمط الأوتوقراطي:

وعليه يجب بيان مزايا هذا النمط القيادي، والمآخذ عليه، حتى يمكن تقييمه في ضوء ما يترتب على اتباعه من مزايا ومآخذ، وذلك فيما يلي:

مزايا النمط الأوتقراطي:

قد يكون النمط الأوتوقراطي ناجحاً في التطبيق خلال الأزمات، أو في الظروف الطارئة التي تتطلب الحزم والشدة (عساف، 469:1982)، وقد يكون النمط الأوتوقراطي ناجحًا في التطبيق مع بعض النوعيات من المرؤوسين الذين لا يُجدي معهم النمط الديمقراطي، مثل الموظفين الذين يخشَوْن استخدام السلطة، أو الموظفين الذين تنقصهم الثقة بالنفس، أو الموظفين الذي لديهم ميول عدوانية (كنعان، 134:1999)، ويمكن استخدام هذا النمط عندما تكون الأعمال المراد إنجازها لا يمكن أداؤها إلا بطريقةٍ واحدةٍ، وخاصة الأعمال التي دُرست بمعرفة الخبراء، حيث لا يوجد مجال للاجتهاد والرأي الشخصي (كيث ،153:1972).

مآخذ على النمط الأوتوقراطي:

من المآخذ على النمط الاوتقراطي أنه يقتل روح المبادرة والابتكار لدى المرؤوسين، ويولد الكراهية لدى المرؤوسين نحو قائدهم (كنعان، 139:1999)، ويؤدي إلى شعور المرؤوسين بالإحباط، فهم يحجمون عن القيام بأي نشاط، ويضعف الفرصة لدى المرؤوسين لكي يصبحوا قادة المستقبل (كيث ،152:1972)، وكذلك يؤدى إلى تجمعات غير رسمية بين المرؤوسين داخل المؤسسة (عساف، 469:1982)، ويؤدى إلى انخفاض الروح المعنوية لدى المرؤوسين، ويظهر ذلك في :انعدام رضا الطلاب، وانعدام التعاون والولاء للقائد، وارتفاع معدل الشكاوى والتظلمات بين الطلاب، وارتفاع معدل الغياب بينهم بدون عذر أو لأعذار مختلفة، وارتفاع معدل دوران العمل" (السكارنة، 165:2010).

2. النمط الديمقراطي:

هناك عدة تسميات تطلق على النمط الديموقراطي منها: النمط التشاركي، والنمط الايجابي، والنمط البَنّاء أو التوجيهي (كنعان، 153:1999)

" ويعد النمط الديمقراطي هو الثاني من الأنماط الرئيسة للقيادة، وبالنظر إلى أصل التسمية كلمة" ديمقراطي "فإن الكلمة من أصل يوناني مكونة من جزأين هما، المقطع الأول: ديمس (Demus) ويعني السلطة أو الحكومة، والمقطع الثاني، كراطوس (Kratos) ويعني الشعب فإن كلمة الديمقراطية تعني سُلطة الشعب، أو حكومة الشعب (حجي، 96:1998).

"ويقوم هذا النمط من أنماط القيادة بمشاورة ومشاركة المرؤوسين في دراسة المشكلات واتخاذ القرارات، وعدم تركز السلطة في يد القائد، وإنما يفوض بعضاً منها إلى مرؤوسيه، كما أنه يبتعد عن أسلوب العقاب والإرهاب في تنفيذ العمل، وإنما يعتمد على الترغيب والإقناع، ويوظف الحوافز المادية وغير المادية في زيادة الإنتاج، وفى ظل هذا النوع من القيادة تكون الدافعية للعمل ذاتيةً، وتظهر المهارات الشخصية والابتكارات، وتنمو قدرات العاملين، ويسير العمل بصورة منتظمة، في وجود القائد أو في غيابه" (النوري، 577:1991).

ويتضح من خلال ما سبق أن القائد ينطلق من أنه عضو في فريق، والأفراد في مؤسسته يعملون معه ولا يعملون عنده، فهو يستمع إليهم، ويعتمد كثيرًا على التغذية الراجعة التي يقدمونها له تجاه سير المؤسسة وسلوكه القيادي، كما أنه يهتم بما لديهم من احتياجات من أجل زيادة رضاهم ورفع روحهم المعنوية.

أ- **ويذكر** (الياس، 173:1984) **خصائص النمط الديمقراطي:**

1) لا ينفرد برأيه، بل يُشرك الآخرين معه في التخطيط وصنع القرار.

2) يسمح بحرية إبداء الرأي والمناقشة، دون تعصب لرأيه.

3) لا يستأثر بالسلطة، بل يفوض جزءاً من صلاحيته في العمل للآخرين.

4) يحرص على أن يسود جوٌ من المحبة بين أفراد التنظيم.

5) يلجأ إلى استخدام سلطته دون تعسف.

6) يسود الاحترام المتبادل بين القائد والمجموعة.

7) يتيح فرص النمو المهني والوظيفي لأفراد المجموعة ولنفسه.

8) يتحلى بالحكمة والعقلانية والذكاء في تصرفاته مع زملائه.

9) يحترم خصوصية الأفراد، ما دام ذلك لا يؤثر على حرية الآخرين، أو على العمل.

ب–تقييم النمط الديمقراطي:

وعليه يجب بيان مزايا هذا النمط القيادي، والمآخذ عليه، حتى يمكن تقييمه في ضوء ما يترتب على اتباعه من مزايا ومآخذ، وذلك فيما يلي:

مزايا النمط الديمقراطي:

يزيد من إحساس القادة بأهدافهم، ويعملون متعاونين لتحقيقها، ويقلل من ناحية أخرى من الخلافات والصراعات بين أفراد الجماعات، فيزيد من التماسك بينهم، ويجعلهم أكثر قابليةٍ للتكيف مع الظروف المتغيرة، ويسود المرؤوسين جوٌ من الرضا والعمل والارتياح والتعاون وروح الفريق، ويفوض القائد السلطة مما يساعده في توزيع جزء من مهامه، مما يتيح له الوقت والجهد للتفرغ للمهام القيادية، بدلاً من تبديد جهده في النواحي الإجرائية والشكلية والبسيطة (كنعان، 229:1999).

مآخذ على النمط الديمقراطي:

على الرغم من هذه المزايا السابقة إلا أنه هناك بعض المآخذ على هذا النمط الديمقراطي، ومنها أنه يستلزم الكثير من الوقت والجهد والتنظيم الذي قد لا يتيسر للقائد خصوصًا في أوقات الأزمات

الأمر الذي يترتب عليه أن يصبح القرار أمرًا معقدًا، ومكلفًا للجهد والمال، ويقوم القائد الديمقراطي بالعمل على أساس التساوي المطلق بين الأفراد في الحقوق، وعلم النفس يظهر لنا أن الأفراد لا يتساوون من حيث القدرات والتعليم والخبرة، وما إلى ذلك، مما ينبغي معه أن يتفاوت الأفراد من حيث حقهم، أو التأثير فيهم، وقد يترتب على هذا النمط بعض الظواهر السلبية، مثل عدم الانضباط في النشاط وصعوبة اتخاذ قرارات سريعة في المواقف السريعة(سلامة وعبد الغفار، 1989:213).

والمشاركة كركيزة أساسية للقيادة الديمقراطية قد تشكل مظهرًا لتنازل القائد عن بعض مهامه القيادية، وهناك الكثير من الناس لا يحبون تحمل المسؤولية، وخاصة فيما يتعلق بإصدار القرارات، ويفضلون أن تُصدر إليهم القرارات والأوامر والتعليمات من الرؤساء (كنعان، 1999:248).

2- النمط الترسلي:

يطلق على هذا النمط القيادي تسميات كثيرة، منها: القيادة الحرة، والقيادة المنطلقة، والقيادة الفوضوية، والقيادة غير الموجهة، أو قيادة إطلاق العنان، أو نمط ترك الحبل على الغارب، كما أن هذا النمط يفوض كل سلطاته للمرؤوسين، ويتنازل عن حقه في صنع واتخاذ القرار، ويصبح في حكم المستشار للجماعة، مع عدم السيطرة على الجماعة، وترك الحرية لهم في التصرف دون تدخل من القائد (النوري، 1991:599).

"ويغلب على هذا النمط طابع الفوضى وسلبية القائد، حيث إن هذا النوع من القيادة لا تحكمه القوانين، أو سياسات محددة، أو إجراءات، ويتميز هذا النمط من السلوك القيادي بعدم تدخل القائد في مجريات الأمور، ولا يعطي توجيهاته أو إرشاداته للعاملين إطلاقاً، إلا إذا طلب منه ذلك، فهي قيادة تترك للأفراد حرية مطلقة في التصرف، والعمل دون أي تدخل من جانب القائد، وقد يكون السبب في ذلك عدم قدرة القائد على اتخاذ القرارات، أو عدم معرفته بالمشكلة المطروحة" (عياصرة، 49:2006).

1- خصائص النمط الترسلي:

1) يتبع سياسة الباب المفتوح في الاتصالات مع المرؤوسين.

2) يترك المرؤوسين يحددون أهدافهم وفقاً للأهداف العامة (عدس وآخرون،42:1996).

3) يترك لمرؤوسيه حرية إصدار القرارات واتخاذ الإجراءات، ووضع الحلول لإنجاز العمل.

4) لا يهتم كثيرًا بتحقيق أهداف المؤسسة.

5) لا يضع للعمل فلسفةً واضحة، أو سياسةً مرسومة، يلتزم بها المرؤوسون في المؤسسة.

6) يتساهل مع المرؤوسين المقصرين في أداء واجباتهم والمرؤوسون يسلكون ما يرونه مناسبًا من وجهة نظرهم.

7) تتسم اجتماعاته بالمرؤوسين بالارتجال، وعدم التخطيط، وكثرة المناقشات، وضعف الفاعلية؛ لأن قراراتها ليست ملزمة (سليمان ،386:2001).

2- تقييم النمط الترسلي:

يتطلب تقييم نمط القيادة الترسلية وبيان مزاياه ومآخذه، وهي كالتالي:

مزايا النمط الترسلي:

يكون النمط الترسلي ناجحًا عندما يكون العاملون على مستوىً عالٍ من التعليم؛ لأن تفويض السلطة على نطاق واسع، يحتاج إلى كفاءاتٍ عاليةٍ تكون قادرةً على استيعاب الواجبات المفوَّضة، ويدفع القائد عندما يطبق النمط الترسلي في القيادة مرؤوسيه إلى أن يقوموا ببذل أقصى جهدٍ لديهم، لإثبات أنهم أهلٌ لثقته بهم، مما يتيح للمرؤوس فرصة الاعتماد على نفسه، ويُكسبه خبرة في تحمل المسؤولية عبر إصدار القرارات الصائبة (كنعان، 210:1999).

مآخذ على النمط الترسلي:

يُنظر للقائد كشخص غير مبالٍ ولا مكترث، ولا يأخذ هذا النمط بعناصر الإدارة من تخطيط وتنظيم، وتنسيق، وإشراف وتقويم؛ مما يسبب الاضطراب والفوضى، ولا يكسب هذا النمط من القيادة الطلبة خبرات ومهارات جديدة، ولا يرتفع بمستوى أدائهم ، ويشعرون بالضياع، وعدم القدرة على التصرف أحيانًا، وتكون نتائج العمل متدنية في الكم والنوع (عطيوي، 28:2001) ويُفتقد التوجيه السليم والرقابة الفعالة، وينخفض مستوى الجودة حيث يحاول كل فرد السيطرة على زملائه، ويرجع السلوك العدواني إلى عدم إحساس أفراد الجماعة بالأمن (العميان، 563:2005).

في ضوء ما سبق، فإن الباحث يرى أن النمط الديمقراطي قد يناسب التطور السريع والانفجار المعرفي والتدفق المستمر للمعلومات، ولكي يستطيع الطالب القائد مواكبة هذا التطور يجب عليه أن يشرك زملائه الطلاب ويستعين بهم من أجل الإلمام بهذه المعرفة، والاستفادة منها في عملية القيادة وفاعليتها، كما أن للنمط الديمقراطي مزايا تفوق ما عليه من مآخذ، فالطلبة يعملون سوياً بطريقة أفضل وبفعالية أعظم، حين يشتركون في وضع الأهداف واختيار طرق العمل، مما يساعد في الكشف عن مواهبهم وإبداعاتهم، ويساعد في اتخاذ القرار وفاعليته، ولكي يكتب لهذا النوع النجاح في بيئة النشاط الطلابي لابد من تكثيف تدريب الطلاب على هذا النوع من القيادة وترسيخ، إيمانهم بأهمية المشاركة في العمل، والانتماء والولاء إلى المدرسة.

3- عناصر القيادة:

يذكر (عياصرة وحجازين، 110:2006) عناصر القيادة في النقاط التالية.

أ- القائد: ويُعد من أهم عناصر القيادة.

ب- جماعة العمل: وهي وحدة تتألف من مجموعة من الأفراد يدركون وحدتهم الجماعية، ولديهم القدرة على العمل أو يعملون بالفعل، بطريقة متحدة إزاء البيئة التي تجمعهم.

ت– الموقف: ويُعد المجالَ الذي يتم فيه التفاعل بين القائد ومرؤوسيه.

ث– النظم والتعليمات: وهي القواعد والتعليمات التي في ضوئها تتحدد العلاقات بين القائد والمرؤوسين.

ج– الأهداف: وهي بمثابة النتائج التي تعمل المؤسسة من أجلها، من خلال استخدام الموارد المادية والبشرية والطاقات المتاحة.

ثالثًا: أهمية القيادة:

القيادة لا بد منها حتى يقام العدل ويحال دون أن يأكل القوي الضعيف، أنها حلقة الوصل المتمثلة في القوة التي تتدفق لتوجيه الطاقات بأسلوب متناسق، يضمن عمل العاملين بين خطط المنظمة وتصوراتها المستقبلية(السويدان وباشراحيل، 2002: 42).

والقيادة بالنسبة للجيش أو الجماعة كالرأس للجسد، فهي العقل المدبر للمعركة، والروح المسيطر عليها، تحدد الأهداف، وتجمع المعلومات، وترسم الخطط، وتصدر التعليمات، بها يرتبط نجاح العمل وفشله، وعليها يتوقف الجزء الأكبر من تحقيق النصر، كما أن وجود القيادة دليل على سيادة النظام، واتحاد الجماعة، وفي ذلك قوة، أما فقدان القيادة فيعني فساد النظام لتفرق قيادتها، واختلاف وجهات نظر القائمين عليها، إذ لا يمكن لجماعة أن تعمل بلا قيادة تنظم العمل، وتحدد الأهداف والوسائل، وتتابع التنفيذ، ويرجع إليها عند أي أمر يحتاج إلى إيضاح ولإزالة أي خلاف حول أمر من الأمور(العقلا، 2003: 642– 643).

والناس على دين ملوكهم، يقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه مؤكداً هذا المعنى: "إنَّ الناس لا يزالون مُستقيمين ما استقامت لهم أئمتُهم"، ويقول عثمان بن عفان رضي الله عنه: "إنَّ الله ليزعَ بالسلطان ما لا يزع بالقرآن".

ويذكر (العساف، 5:2002) أهمية القيادة وهي كما يلي:

1) تعتبر القيادة حلقة الوصل بين العاملين، وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.

2) هي البوتقة التي تنصهر داخلها كافةُ المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات.

3) تدعم القوى الايجابية في المؤسسة، وتقلص الجوانب السلبية قدر الإمكان.

4) تعمل على السيطرة على مشكلات العمل، وحلها، وحسم الخلافات، والترجيح بين الآراء.

5) تقوم بتنمية الأفراد وتدريبهم ورعايتهم، باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم.

6) تسهل للمؤسسة تحقيق الأهداف المرسومة.

رابعًا: خصائص وصفات القائد:

إنّ الله قد منح قلةً من الأشخاص بعض الخصائص والسمات والمميزات التي لا يتميّز بها غيرهم، وهذه السّمات هي التي تؤهلهم لقيادة الجماعة والتأثير في سلوك أفرادها، ويمكن إجمال هذه السمات فيما يلي: الذكاء وسرعة البديهة، طلاقة اللسان، الثقة بالنفس، الإيمان بالقيم، المهارة وحسن الأداء، القدرة على التكيف، الحزم، السرعة في اختيار البدائل المناسبة، المقدرة على الإقناع والتأثير، الاستعداد الطبيعي لتحمل المسئولية، المقدرة على التنسيق وإيجاد الوحدة وتحقيق الترابط داخل التنظيم، المهارة في إقامة اتصالات وعلاقات جيدة داخل التنظيم وخارجه، الحكم الصائب على الأمور،الأمانة والاستقامة، النضج العاطفي والعقلي، وجود الدافع الذاتي للعمل والإنجاز، حب العمل والإلمام بجوانبه ونشاطاته، القدرة على الفهم للأمور، والسمات والصفات القيادية التي اكتسبها شخص ما لا تكفي لظهور القائد بل لا بد من اقتناع الجماعة بهذه السمات والقدرات.

فالقائد الناجح هو الذي يستطيع أن يحدث التفاعل ويوجد التكامل مع أفراد الجماعة (الرقب، 6:2005).

ويحدد (الأغا،2003: 264) صفات القيادة الإيجابية والقائد الفاعل:

1. أن يضع القائد نفسه موضع مرءوسيه ويتحسس الأمور كما يرونها ويشعرون بها.
2. لابد أن يبتعد القائد عن اللوم والتقريع العلني الذي يجرح المشاعر وينتج عنه البغضاء والحقد.
3. عدم إيهام المرؤسين بقدرات القائد لأنهم سيكتشفون هذه القدرات.
4. لابد للقائد أن يكون قريب من مرؤوسيه حتى يسهل الوصول إليه والوصول إليهم الإحساس والتعاطف والرعاية والقدرة على فهم حاجات الأفراد ورغباتهم مما يؤدي إلى السلوك الصحيح في التعامل وزيادة الإنتاج.
5. الثقة لأن نقص الثقة يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير كاملة مما يؤدي إلى آثار سيئة.
6. يجب على القائد أن يحسن استخدام الوقت وأن يستعمله بكفاءة.
7. يجب أن يمتلك القائد حساً للفكاهة والدعابة.
8. القادة يجب أن يكونوا ممن يمكن الاعتماد عليهم .

وهناك خصائص عامة للقيادة يذكرها (الشيباني، 1988: 279 – 283) :

1) أن القيادة تعتبر من الظواهر والمناشط الاجتماعية التي لا تظهر ولا تتحقق إلا في جماعة، ومن أهم شروطها وجود جماعة من ثلاثة فأكثر، ووجود هدف مشترك لأفراد الجماعة.

2) إن القيادة هي حصيلة جهد القائد وجهد الأتباع معاً، وليست قاصرة على جهد القائد وحده.

3) إن القيادة ليست أمرًا مطلقًا، بل هي نسبية ترتبط بالموقف المعّين الذي تظهر فيه.

4) القيادة نوعية بمعنى أن القائد في ميدان معين قد لا يكون قائداً في ميدان آخر

خامسًا: سمات القيادة:

هناك دراسات وكتّاب حددوا صفات يجب توافرها في القائد الناجح ومنهم (السمادوني،2007: 225) الذي ذكر إن فعالية وكفاءة القيادة تتطلب توفر سمات معينة في القائد الناجح ومن أهم هذه السمات:

1) **السمات الجسمية :** حيث يكون المظهر الجسمي متميزاً، وأن القائد أميل إلى أن يكون أكثر حيوية وأوفر نشاطًا من أتباعه.

2) **السمات العقلية والمعرفى:** يكون القائد أكثر تفوقًا من الأتباع في الذكاء العام (العقلي– الاجتماعي– الوجداني).

3) **السمات الانفعالية:** يتصف القائد بالثبات الانفعالي والنضج الانفعالي والقدرة على إدارة الذات وضبطها، وضبط انفعالات أتباعه.

4) **السمات الاجتماعية:** يتسم القائد بالتعاون وتشجيع روح التعاون بين الأعضاء والقدرة على التعامل مع الجماعة، وروح الفكاهة والمرح بين الأتباع، كما أنه أقدر على الاحتفاظ بأعضاء الجماعة مراعاة مشاعرهم، وكسب ثقتهم فيه وثقتهم في أنفسهم.

سمات أخرى: المحافظة على الوقت، ومعرفة العمل والإلمام به ، والأمانة وحسن السمعة والتمتع بعادات شخصية حسنة والتمسك بالقيم الروحية والإنسانية والتواضع .

وهناك مجموعة من الخصائص المفروض توافرها في القائد ولكنها في هذه الحالة عوامل شخصية وفي غالب الأحوال عوامل موروثة ولكن يمكن تطويرها، كالقدرة العقلية، والتفكير

الإبداعي، والقدرة الجسدية التي يستلزمها ساعات النشاط الطويلة، والقدرة على إصدار أحكام سيلمة وبعيدة عن الخيالات والأوهام، والثقة بالنفس ليسيطر على المرؤوسين وتوجيههم، والهدوء النفسي والابتعاد عن الغوغائية (العمايرة، 2002: 83)

وفي ضوء ما سبق يستنتج الباحث أنه لا يوجد نسق أو نمط معين للسمات القيادية التي تميز بصفة عامة القادة ، كما أنه من النادر أن تجتمع كل الصفات اللازمة للقائد في رجل واحد، والمطلوب للقائد الناجح أن يوازن بين الذكاء والمقدرة والشجاعة، ليستطيع التأثير على سلوك الأفراد التابعين عن طريق بناء علاقات وإظهار التقدير والاحترام لمشاعرهم ومصالحهم، وذلك لكسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وتعاونهم للوصول لتحقيق الأهداف المرجوة في العمل.

سادسًا: الاعتبارات التي تحدد أسلوب القيادة:

لا شك أن العامل الرئيس الذي يتحدد بناء عليه أسلوب القيادة هو شخصية القائد ومدى ما يميل إليه من التسلط أو السيطرة أو التحرر وهناك بعض الاعتبارات الأخرى التي تحدد أسلوب القيادة منها ما ذكرها:(عطيوي،76:2001)

1- **عامل السن:** قد يكون من الأفضل اتباع الأسلوب الترسلي، الذي يقوم على حرية العمل مع الكبار في السن بينما يكون الأسلوب الأوتوقراطي أنسب لصغار السن.

2- **عامل الجنس:** قد يكون من الأفضل استعمال الأوتوقراطي للإناث واستعمال الأسلوب الديمقراطي أو الترسلي مع الذكور.

3- **عامل الخبرة:** يمكن استعمال الأسلوب الديمقراطي أو الترسلي مع المرؤوسين الذين يتمتعون بخبرة كبيرة، في حين أنه قد يكون من الأفضل استخدام الأسلوب الأوتوقراطي مع حديثي العهد بالعمل.

4- **عامل الشخصية:** يجدي الأسلوب الديمقراطي مع الشخص المتعاون وذي التفكير الجماعي، بينما يجدي الأسلوب الأوتوقراطي مع الشخص العدواني، ويكون الأسلوب الترسلي أفضل مع الشخصيات ذات النزعة الفردية مثل الانعزاليين أو الانطوائيين الذين يرغبون العمل بمفردهم.

سابعًا: القيادة والإدارة والرئاسة:

إن القيادة في مفهومها العام أعم وأوسع من مفهوم الإدارة، حيث إن الإدارة العامة لا تعدو أن تكون مجالاً من مجالات الحياة الكثيرة التي تظهر فيها القيادة وتحتاج إلى هذه القيادة، وليست السياسة والتربية والنشاط الاجتماعي والنشاط الاقتصادي والنشاط العسكري إلا بعض المجالات الأخرى التي تظهر فيها القيادة وتحتاج إلى هده القيادة، وهي تتنوع بتنوع مجالاتها (الشيباني، 1988: 267).

فالمدير: يقوم بالإدارة ويساعد على استمرار العمل ويعتمد على السيطرة ويؤدي الأشياء بطريقة صحيحة، أما القائد: فيقوم بالتجديد، وينمي ويطور، ويعتمد على الثقة، ويفعل الشيء الصحيح (ديماس، 2000: 55) بالإضافة إلى أن القائد تتسم علاقته بالأتباع بالعلاقة الإنسانية والعاطفية، بخلاف المدير والذي يتعامل من خلال العمل الإداري الجاف.

إن القيادة والإدارة كلاهما مهم، فالقيادة وحدها تجعلنا نعيش في عالم المستقبل والعلاقات، ونهمل الإنجاز الفوري الذي بدونه لا يمكن أن نستمر، والإدارة وحدها تجعلنا نبتعد عن الأهداف البعيدة والصورة الكلية والربط بالقيم والمبادئ وقد ننسى كذلك العلاقات الإنسانية في خضم الاهتمام بالانجاز (السويدان وباشراحيل، 2002: 60).

أما الرئاسة فيرى الباحث أنها تختلف عن القيادة وذلك لأن الرئاسة سلطة ومهمة وصلاحيات منحها له القانون من خلال الانتخابات مثلاً، بخلاف القائد الذي حصل على إجماع

من أتباعه، وأيضاً القائد لديه مجموعة صفات أهلته لكي يكون قائداً ولديه قدرة التأثير على أتباعه، أما الرئاسة فيكون تأثيره فيها من خلال سلطةٍ وقراراتٍ.

ثامنًا: نظريات القيادة:

لقد تباينت نظريات القيادة حول تفسير عوامل نجاح القائد، فهناك نظريات تعزو أسباب نجاحه إلى سمات وصفات أو خصائص معينة يمتلكها القائد، بينما هناك نظريات أخرى تعزو ذلك إلى السلوك القيادي للقائد، وبينما يوجد نظريات أخرى تعزو ذلك إلى الموقف، وعليه يمكن تتبع تطور نظريات القيادة في المداخل الآتية:

1. نظرية الرجل العظيم:

من أقدم النظريات في القيادة وتسمى أيضا "نظرية القائد الموهوب" ، وتستند هذه النظرية على عامل الوراثة والصفات الجسمية، حيث يرى أنصار نظرية الوراثة بأن القيادة شيء فطري، أي أن القادة يولدون ولا يصنعون، ونظرية الصفات الجسمية تقوم على ضرورة توفر صفات جسمية معينة في الفرد القائد لكي يقوم بدور قيادي فعال (علاقي ، 585:1980).

وقد سادت أفكار هذه النظرية في أوروبا في القرن الثامن عشر، وهي التي ظهرت في إطار المدخل الفردي، وقد نَّظر منظرو هذه النظرية إلى القادة على أنهم محصورون في عدد محدود من العائلات ، كما أنهم يسهمون في تحديد شخصية المجتمع، وبالتالي في تغيير التاريخ تغييرًا جذريًا (كنعان ،309:1999) .

وتقوم هذه النظرية على الافتراض القائل بأن التغييرات الجوهرية العميقة التي طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية، إنما تحققت عن طريق أفراد ولدوا بمواهب وقدرات فذة غير عادية تشبه في مفعولها قوة السحر، وأن هذه المواهب والقدرات لا تتكرر في أناس كثيرين على مر التاريخ. وتتراوح هذه السمات القيادية الموروثة ما بين سمات جسمية فسيولوجية تتمثل في (الهيئة، ونبرة

الصوت، والحجم، والوسامة) وإلى سمات نفسية مثل (الحماسة، والثقة بالنفس، والقدرة على المبادرة، والنضج الاجتماعي، وتوفر الحاجة للإنجاز، والخلق الجيد، والشجاعة) وسمات عقلية (كالذكاء، والقدرة على التفكير، والتحليل وما إلى ذلك من سمات) (مغاري ، 2009:44).

2. نظرية السمات:

إن أبرز ما يميز نظريات السمات، أنها ترجع نشأة القيادة إلى مجموعة من الصفات أو الخصائص الشخصية، التي يجب توفرها في الفرد كي يكون قائدًا، وتحاول هذه النظرية تفسير ظاهرة القيادة من خلال الكشف عن السمات المشتركة للقادة الناجحين، وتعتقد النظرية بأن القادة يولدون ولا يصنعون، وأن السمات القيادية تكتسب من خلال الخبرة، والتدريب المستمر (المصري، 1999:48).

وتعد نظرية السمات في القيادة من النظريات السائدة، وتبحث هذه النظرية عن الخصائص الشخصية والاجتماعية والذهنية التي تميز القادة عن غيرهم.

وتعتبر هذه النظرية أولى المحاولات التي ظهرت في إطار المدخل الفردي لتفسير ظاهرة القيادة، والكشف عن السمات المشتركة للقادة الناجحين، حيث تقوم هذه النظرية على أساس أن فاعلية القيادة تتوقف على توفر سمات معينة تمتاز بها شخصية القائد عن غيره ، ويمكن إذا ما توافرت في شخص ما أن تجعل منه قائداً ناجحًا، وعلى ضوء ذلك ظهرت دراسات للكشف عن مجموعة من السمات المشتركة للقائد، من أهمها القدرة القيادية، ومهارة الإنجاز، وتحمل المسؤولية، وروح المشاركة، والمكانة الاجتماعية، والقدرة على تفهُّم الموقف (كنعان ، 1999:305).

ويضيف (مغاري ،2009) أن القيادة تؤسس على صفات وخصائص تتوافر في القائد ويتميز بها عن بقية أقرانه، وهذه الصفات عادية وملموسة ويمكن التعرف عليها، وقد أشارت الدراسات التي اهتمت بهذه الصفات إلى أن القادة يتمتعون بصحة جيدة، وبطول القامة، ويهتمون بالأناقة، والمظهر الجيد، وأكثر ذكاء من باقي زملائهم، ويتصفون ببعض الصفات الشخصية مثل: الثبات،

المبادرة، والجرأة، والطموح، وعدم التردد في اتخاذ القرارات، وبذلك فإن هذه النظرية تعد الصفات والخصائص الذاتية هي المعيار الأساسي لنجاح القائد في أعماله، وهى التي أهلته أو تؤهله لتولى المركز القيادي بين جماعته، وتؤكد هذه النظرية على خبرة القائد وتمرسه في الحياة ، فالقائد الناجح الذي يكتسب السمات القيادية في الجماعة وممارسة قيادة أفرادها(مغاري ، 45:2009)

وقد تبنى الباحث نظرية السمات لما لها علاقة وطيدة بموضوع الدراسة وهي السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية للمشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

3. نظرية الموقف:

اهتمت النظريات السابقة بالقائد من ناحية السمات التي يتمتع بها أو من ناحية الأسلوب والسلوك الذي يتبعه في عملية القيادة، واعتبر بعض الكتاب أن هذه النظريات غير كافية في تحليل فعالية القيادة.

والقائد الناجح هو القائد الذي يقدر على تعديل أسلوبه، وتكييفه بما يتلاءم مع الجماعة، خلال وقت محدد لمعالجة موقف معين، وبذلك نجد فعالية القيادة تتأثر بشخصية القائد وأسلوبه وبشخصية الجماعة والموقف والحالة، والموقف له أهمية كبيرة في التأثير على عملية القيادة لأنه يؤثر على مدى قدرة القائد في انجاز ما هو مطلوب منه وحيث إن المواقف القيادية تختلف من منظمة إلى منظمة أخرى، وذلك نظرًا لظروف كل منظمة من حيث حجم العمل، ونوعية العمل، والمهارات والظروف البيئية المحيطة التي تلعب دورًا بارزًا في تحديد نوعية القيادة، فقد بدأت الدراسات تهتم بالعديد من العوامل والمؤثرات المختلفة في المنظمة (ناصر، 27:2010).

كما ترى هذه النظرية أن ما يصيب القائد من نجاح يعتمد إلى حد كبير على حسن تصرفه حيال المواقف المختلفة، فالمواقف هنا هي التي تبرز القيادات، وتكشف عن الإمكانات الحقيقية في القيادة، أي أن القيادة وليدة الموقف ترتبط بسمات وخصائص نسبية بموقف قيادي معين وبذلك لا

تنكر هذه النظرية أهمية السمات للقائد، ولكنها تقررها في إطار الموقف الذي يتطلبها، ومجمل القول أن نظرية الموقف تقوم على الربط بين السمات الشخصية والموقف الإداري، وهذا يتفق مع ما توصل إليه علماء النفس من وجود علاقة واضحة بين سمات القائد الشخصية والفسيولوجية وبين سلوكه في المواقف المختلف(دمعة ، 30:1983).

4. النظرية التفاعلية:

تعتبر النظرية التفاعلية القيادة عملية تفاعل اجتماعي بين القائد ومرؤوسيه وتهتم بتفاعل أبعاد ثلاثة هي السمات الشخصية للقائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات خصائص الجماعة (كنعان، 366:1999).

وتقوم هذه النظرية على فكرة التفاعل بين المتغيرات التي نادت بها النظريات التي سبقتها، فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معًا وتعطي النظرية أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين للقائد، والقيادة إذاً في مفهوم هذه النظرية تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينهما جميعًا، وتعد القيادة من وجهه نظر هذه النظرية عملية تفاعل اجتماعى (مغاري، 47:2009).

ويرى جوردن أن خصائص القيادة الفعالة تتحدد على أساس التفاعل بين شخصية القائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات المرؤوسين باعتبار أن القيادة تقوم أساسًا على التفاعل بين هذه القوى الثلاث، ولذلك فإن هذه النظرية تؤكد على أهمية المرؤوسين كعامل مؤثر في نجاح القيادة أو فشلها، كما تركز على التفاعل المتبادل بين القائد والجماعة وإدراك القائد لدوره إزاء الجماعة (معوض، 295:2000).

5. النظرية الوظيفية:

تركزت النظرية الوظيفية على دراسة المهام والأعمال التي يتعين على الجماعة القيام بها لتحقيق أهدافها، ودراسة دور كل عضوٍ في هذه الأعمال، ودور القائد من الناحية التنظيمية في مساعدة الجماعة على بلوغ أهدافها، ويهتم أصحاب هذه النظرية بكيفية توزيع المسؤوليات والمهام القيادية بين أفراد الجماعة (مرعي وبلقيس، 54:1984).

وبهذا المعني تم توجيه الانتقادات لهذه النظرية من بعض المهتمين، لكون هذه النظرية تنظر إلى القيادة بوصفها وظيفة تنظيمية فقط، كما تحصر كل الوظائف القيادية في يد شخص واحد هو القائد، الذي يكون مصدرًا للخبرة، وحكمًا في الصراع، ومصدرًا للثواب والعقاب، ومثلاً أعلى للسلوك، ورمزًا للجماعة، كما ينظر إلى أيديولوجية القائد من خلال أنها مصدر الأفكار والمعتقدات وقيم أعضاء الجماعة في أغلب الأحيان.

6. نظرية صفات الشخصية :

تؤكد نظرية الصفات الشخصية وجود صفات جسدية أو عاطفية أو اجتماعية أو فكرية تميز القادة الفعالين عن غيرهم من الأشخاص الآخرين والقادة العاديين، ولقد شاعت هذه النظرية خلال الثلاثينات والأربعينيات والخمسينيات من هذا القرن، ولقد ثبت فشل دراسات صفات القيادة وأنه لا توجد عملية أية سمات واضحة تميز القائد الناجح من الفاشل، ولن تستطيع هذه النظريات وضع قائمة بالصفات الأساسية للقائد أو وضع أولوية لهذه الصفات رغم ذلك فإن بعض الدراسات الحديثة تشير إلى وجود علاقات إيجابية بين الفاعلية الإدارية وعدد من الصفات الشخصية التي تشمل الذكاء وكفاءة الإشراف والمبادأة والثقة بالنفس والفردية (النجار، 203:1980).

خلاصة القول، أنه لا يوجد نظرية في القيادة مثالية يمكن أن يتم تطبيقها في جماعات النشاط الطلابي وبما يخدم جميع المواقف المتعددة والمختلفة داخل الجماعة، و إن التعرف على

ظروف الجماعة والظروف التي تحيط بها من الأمور المهمة، والتي تشكل الخطوة الأولى نحو الوصول إلى النظرية المناسبه للجماعة، أي الذي ينبغي على إدارة الجماعة أن تقوم بتبنيها.

المبحث الثاني: المسئولية الاجتماعية.

- ❁ مفهوم المسئولية الاجتماعية
- ❁ مستويات وأنواع المسئولية
- ❁ أركان وعناصر المسئولية الاجتماعية
- ❁ مجالات المسئولية الاجتماعية
- ❁ المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة
- ❁ دور المدرسة وجماعات النشاط الطلابي في تنمية المسئولية الاجتماعية
- ❁ الاعتلال الأخلاقي للمسئولية الاجتماعية
- ❁ القيادة والمسئولية الاجتماعية

تُعتبر المسئولية الاجتماعية واحدةً من دعائم الحياة المجتمعية الهامة، فهي وسيلة للتقدم الفردي والجماعي، بل إن التنمية والتقدم البشري يقومان على المسئولية الاجتماعية، حيث تقاس قيمة الفرد في مجتمعه بمدى تحمله المسئولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين؛ إذ يعتبر الشخص المسئول على قدر من السلامة والصحة النفسية، وإن الفرد والمجتمع يتشاركان ويتفاعلان في تحمل المسئولية وأدوار واضحة حسب الأنظمة التي قسمتها ورسمتها البشرية أو حسب تعاليم رب العزة والجلالة في كتابته وشريعته، وفي تعاليم الإسلام وتوجيهاته الكثير من الأصول والمبادئ الداعية إلى صحوة الضمير الاجتماعي والإحساس بالمسئولية نحو الشخص والمجتمع بل والكون كله وقد جاء في الهدي النبوي أحاديث وتوجيهات كثيرة تؤكد على المسئولية فقد قال صلى الله عليه وسلم: (كلكم راعٍ وكلكم مسئول عن رعيته، الإمام راعٍ ومسئول عن رعيته، والرجل راعٍ في أهله ومسئول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها والخادم راعٍ في مال سيده ومسئول عن رعيته، وكلكم راعٍ ومسئول عن رعيته)، متفق عليه [البخاري (104/8) ومسلم (1459/3)].

وتلعب المسئولية الاجتماعية دورًا هامًا في استقرار الحياة للأفراد والمجتمعات، حيث تعمل على صيانة نظم المجتمع، وتحفظ قوانينه وحدوده من الاعتداء، ويقوم كل فرد بواجبه ومسئوليته نحو نفسه ونحو مجتمعه، ويعمل ما عليه في سبيل النهوض بأمانته الملقاة على عاتقه، حيث إنَّ الفرد بالنسبة للمجتمع كالخلية بالنسبة للبدن، فكما أن البدن لا يكون سليمًا إلا إذا سلمت جميع خلاياه وقامت بأداء وظائفها المنوطه بها، فكذلك المجتمع لا يكون سليمًا إلا إذا سلم جميع أفراده وقاموا بأداء جميع مسئولياتهم وواجباتهم (نجاتي 291:2002).

وتربية المسئولة الاجتماعية مثل التربية في عمومها، إنماء في وسط عمليات إنماء بمعنى أنها تيسر للنمو للتحقق كل مرحلة من مراحله خواصها أو تبليغ كمال صحتها ذلك لان النمو ليس

مرورًا أو عبر الزمن ينتقل فيه الإنسان النامي من مرحلة عمر إلى مرحلة ثانية وليس انزلاقًا خلال باب من حيز مغلق إلى حيز مغلق أخر، لا بل النمو تحقق كامل لخواص كل مرحلة من مراحله في جوانبها كلها "البدنية والعقلية والاجتماعية، والدينية"، والنمو بلوغ الذات صحة كمالها في كل طور من أطوار تمايزها، وعندما يكون الجهد التربوي، موجهًا ومركزًا ليسير النمو على هذا النحو، نتكلم عليه على أنه إنماء (عثمان ،77:1986).

وتختلف المسئولية الاجتماعية عن المسئولية القانونية، فالمسئولية القانونية تعبير عن المسئولية أمام الجماعة، بينما المسئولية الاجتماعية فهي مسئولية الفرد أمام الذات وهي تعبير عن درجة الفهم والاهتمام والمشاركة للجماعة، وتنمو تدريجياً عن طريق التربية والتطبيع الاجتماعي في داخل الفرد (عثمان،273:1986).

أولاً: مفهوم المسئولية الاجتماعية:

1- المسئولية في اللغة:

في المعجم الوسيط تعرِّف المسئولية بوجهٍ عام حال أو صفة من يسأل عن أمر تقع عليه تبعته، يقال أنا بريء من مسئولية هذا العمل وتطلق أخلاقيًا على التزام الشخص بما يصدر عنه قولاً أو عملًا وتطلق قانونًا بالتزام الفرد بإصلاح الخطأ الواقع على الغير طبقًا للقانون. (أنيس وآخرون411:1973)

وتُعرّف كلمة المسئولية في معجم اللغة والأعلام بأنها ما يكون به الإنسان مسئولاً ومطالبًا عن أمورٍ وأفعالٍ أتاها (معلوف،316:1996).

ويرى (البادي،1980 :53) أن مصطلح المسئولية الاجتماعية يُرادف عددًا من المصطلحات في اللغة الانجليزية وهي:

أ- الاهتمام Social Concern.

ب- الضمير الاجتماعيSocial Conscience .

ت- المشاركة الاجتماعيةSocial Involvement .

ث- الاستجابة الاجتماعية Social Response.

كما يرى أن مصطلح المسئولية الاجتماعية هو أكثر المصطلحات شيوعاً وأكثرها ارتباطًا بأفكار وثقافة المجتمع الذي تدور حوله فكرة المفهوم.

2- مفهوم المسئولية الاجتماعية اصطلاحًا:

اختلف تعريف المسئولية الاجتماعية من باحث لآخر حسب تركيز كل باحث على زاوية من زوايا المسئولية، فقد عرفها مللر Muller (30:1969) "بأن يكون تفكير الفرد وسلوكه يعكسان رغباته وأهدافه نحو السلوك المسئول والذي يتضمن الاهتمام بالآخرين واحترام حقوقهم واحترام التقاليد والأعراف والقيم الاجتماعية للمجتمع والشعور بالمسئولية الذاتية نحو الجماعة التي ينتمي إليها."

والمسئولية الاجتماعية ذاتية خاصة بالفرد والمسئولية لدى الجماعة، حيث يكون الفرد مسئولاً فرديًا أمام ذاته أو أمام صورة الجماعة المنعكسة في ذاته أو أمام الجماعة مباشرة، وأولاً وأخيرًا أمام الله سبحانه وتعالى (زهران ،229:1987).

وعرَّف عثمان (1986) المسئولية الاجتماعية أنها" المسئولية الفردية عن الجماعة، وهي مسئولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها، وهي تكوين ذاتي خاص نحو الجماعة التي ينتمي إليها، وفيها يكون الفرد مسئولاً ذاتيًا عن الجماعة، أي إنه مسئول أمام ذاته، أو أن صورة الجماعة في واقع الأمر منعكسة في ذاته، وتعبر المسئولية الاجتماعية عن درجة الاهتمام والفهم والمشاركة للجماعة وتنمو تدريجياً عن طريق التربية والتطبيع الاجتماعي."(عثمان ،46:1986)

وتُعرّف المسئولية الاجتماعية لدى المختصين ، بأنها ترتكز على ارتباط الحقوق بالواجبات، فإشباع الاحتياجات وحل المشكلات لابد أن يرتبط بمدى مساهمة أفراد المجتمع واشتراكهم لإشباع

احتياجاتهم وحل مشكلاتهم معتمدين على أنفسهم، والمسئولية الاجتماعية متبادلة بين الأفراد والجماعات وبين المجتمعات المحلية، والمجتمع العام (جابر وكفافي، 18:1991).

ويعرَّفها (الحارثي ،1995: 2) بأنها إدراك ويقظة الفرد ووعي ضميره وسلوكه للواجب الشخصي والاجتماعي.

هذا ويعرَّفها (القحطاني ،1999: 16) بأنها مدى قيام الفرد والتزامه بواجباته نحو ذاته ومجتمعه، وحرصه على المساهمة الفعالة في الإتيان بكل ما من شأنه رفعة وتماسك الجماعة.

وتعرَّف المسئولية الاجتماعية بأنها تعبر عن درجة الاهتمام والفهم والمشاركة وتنمو تدريجيًا عن طريق التربية والتطبيع الاجتماعي داخل الفرد. (كردي ،2003: 13)

وتعرَّف (العامري ،2002) المسئولية الاجتماعية بأنها حرص الفرد على التفاعل والمشاركة فيما يدور أو يجري في محيطه أو مجتمعه من ظروف أو أحداث وتغيرات، وذلك بتلقائية ومبادأة في إطار من الإقبال على الحياة، على نحو يضمن له الشعور بتحقيق إمكانات ذاته وممارسة إرادته في دفع مسيرة مجتمعه تجاه التقدم، بحيث يسعى لمشاركة المحيطين به في نشاطاتهم الايجابية في ضوء موجهات وقناعات ذاتية تعكس انضباطه سلوكيًا. (العامري ،2002: 16)

ومما سبق يرى الباحث أن المسئولية الاجتماعية تتضمن عدة جوانب وأبعاد تعتبر بمثابة خصائص وصفات للشخص "المسئول اجتماعيًا"، فهي تشمل فهم الفرد واهتمامه بقضايا ومشكلات مجتمعه، ومن ثمّ مشاركته ومساهمته الفعالة في حلها، وهو بذلك يؤدي واجبه الشخصي والاجتماعي نحو مجتمعه.

ثانيًا : مستويات وأنواع المسئولية الاجتماعية:

أ- مستويات المسئولية الاجتماعية:

قسَّم (عثمان 283:1986) المسئولية إلى ثلاثة مستويات وهي:

1. **المسئولية الفردية أو الذاتية:** وهي مسئولية الفرد المسلم عن نفسه وعمله.

2. **المسئولية الجماعية:** وهي مسئولية الجماعة برمتها عن أعضائها ونشاطاتها وقراراتها.

3. **المسئولية الاجتماعية:** وهي مسئولية الفرد عن الجماعة.

ب – أنواع المسئولية:

1) المسئولية القانونية: والتي تعني مراعاة القانون والبعد عما يجرمه (الغزالي، 518:2000).

2) المسئولية الأخلاقية: وهي حالة تمنح الإنسان القدرة أمام نفسه مما يعينه على تحمل تبعات أعمالها وآثارها (بيصار، 248:1973).

3) المسئولية الشرعية: وتعني حدود الله، أوامره ونواهيه، أداء الواجبات والبعد عن المحرمات، وهي مسئولية واجبة. والمسئولية الشرعية ميزان السلوك الإنساني، فحين يكون الدافع داخليًا، وهو ما نسميه الإخلاص ومراقبة الله وتقواه، يكون تحمل المسئولية في أرقى صورها، وقد حرص الإسلام على أن يكون أبناؤه على هذه الصورة الراقية (الغزالي، 518:2000).

4) المسئولية الاجتماعية: وتتعلق بالمجتمعات التي ننتمي لها، ونحن نكون مسئولين أمام رب الأسرة أو السلطة المكلفة بتوفير الصالح العام.

5) المسئولية الجنائية: وهي التي تقع على شخص ارتكب مخالفة أو جنحة أو جريمة (بدوي ،225:1976).

ثالثاً: أركان وعناصر المسئولية الاجتماعية:

1. أركان المسئولية الاجتماعية:

يحدد (عثمان ، 53:1986) أركاناً ثلاثة للمسؤولية الإجتماعية تقوم عليها وهي: (الرعاية، الهداية، الإتقان) فإذا كان "الاهتمام، والفهم، والمشاركة" هي العناصر الأساسية المكونة للمسئولية الاجتماعية، بمثابة الدم الذي يمدها بالطاقة والقوة والتجدد، فإن "الرعاية، والهداية، والإتقان" تمثل البنية المتحركة الفاعلة المؤثرة، ونذكرها بشيء من التفصيل:

1- الرعاية:

يضع القرآن الكريم الإنسان أمام مسئوليته الكبرى عندما يجعله خليفة في الأرض، قال عز وجل في كتابه: **{ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً} (البقرة الآية 30).**

ومسئولية الخلافة في الأرض هي مسئولية الرعاية لكل ما استُخلِف الإنسان فيه، فمسئولية الرعاية موزعة في الجماعة بلا استثناء، لكل عضو من أعضائها نصيبه منها مهما كان وضعه الاجتماعي، فالكل راعٍ، القائد الرسمي للجماعة الكبيرة، وهو الأمير، عليه مسئولية الرعاية ولا يختلف عنه في هذه المسئولية العبد الذي على مال سيده.

2- **الهداية:**

وهي نابعة من الفهم للجماعة ولدور الفرد المسلم فيها، وأصلها في الخواص الاجتماعية والجماعة في حاجة دائماً إلى هداية، فالجماعة في حاجةٍ إلى الهادي بالأمر بالمعروف حاجتها إلى الهادي بالنهي عن المنكر، قال تعالى: **{اهدِنَــا الصِّرَاطَ المُستَقِيمَ }** (سورة الفاتحة، أية 6). ومسئولية الهداية تتضمن الدعوة والنصح للجماعة نحو القيم الاجتماعية السليمة والمثل الأعلى في السلوك، وذلك في إصرار وصبر ومثابرة وأمل، وليكن من هداية الأنبياء والرسل والمصلحين

مثلاً يقتدي به في حياتنا فندعو إلى الخير ونأمر بالمعروف وننهى عن المنكر وفي المسئولية الاجتماعية ينبع ركن الهداية من عنصر الفهم (زهران،231:1987).

3- الإتقان:

وهي تتصل بالمشاركة تقبلاً وتنفيذًا وتوجيهًا، وهي ذات صلة بالوعي والرحمة، والإتقان ليس مهارات أو أي ظاهرة بقدر ما هو تعبير عن قوة نفسية، قوة توازن وطمأنينة وثقة، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه).

وتتجلى مسئولية الإتقان في أن الله سبحانه وتعالى يحب إذا عمل أحدنا عملاً أن يتقنه وأن يحسنه في كافة أنشطة الحياة عبادة وعملاً، تعلمًا وتعليمًا، ويتطلب الإتقان النظام والانتظام وبذل أقصى جهد ممكن، ويتصف ركن الإتقان بعنصر المشاركة (قاسم، 28:2008).

2. عناصر المسئولية الاجتماعية:

تتكون المسئولية الاجتماعية من ثلاثة عناصر يكمل كل منهما الآخر، ويدعمه ويقويه، ولا يغني واحد دون الآخر، هذه العناصر هي"الاهتمام، والفهم، والمشاركة" كما يضيف آخر عنصرين آخرين وسنذكرها بشيء من التفصيل:

1- الاهتمام:

وهو يتضمن الارتباط العاطفي بالجماعة، وحرص الفرد على سلامتها وتماسكها واستمرارها وتحقيق أهدافها والاهتمام له مستويات أربعة هي:

أ- **الانفعال مع الجماعة:** بصورة آلية؛ حيث يساير الفرد حالتها الانفعالية بصورة لا إرادية، ودون اختيارٍ أو قصدٍ أو إدراكٍ ذاتي.

ب- **الانفعال بالجماعة:** ويكون بصورة إرادية؛ حيث يدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة.

ت- **التوحد مع الجماعة:** وهو شعور الفرد بالوحدة المصيرية معها، فخيرها خيره وضررها ضرره (زهران،285:1987).

ث- **تعقل الجماعة:** وتعني استبطان الجماعة داخل الفرد فكريًا على درجات متفاوتة من الوضوح، أي تنطبع الجماعة في فكر الفرد وتصور العقل، بما فيها من قوة أو ضعف (عثمان 8:1973).

ويذكر (حميدة ،1996: 26) بعض المكونات الأساسية والفرعية لقيمة الاهتمام والتي تتمثل في اهتمام الفرد بنقد الآراء التي تخالف آراء الجماعة، واهتمام الفرد بالتعرف على المشاكل الاجتماعية للجماعة، واهتمام الفرد بالتعرف على المشاكل الاقتصادية والسياسية للجماعة، وكذلك اهتمام الفرد بالمحافظة على ممتلكات ونظم وتقدم الجماعة .

2- الفهم:

ومسئولية الفهم تتضمن فهم الفرد للجماعة، وللمغزى الاجتماعي لسلوكه، وينقسم الفهم إلى قسمين:

أ- **فهم الفرد للجماعة**: ماضيها وحاضرها، ومعاييرها، والأدوار المختلفة فيها، وعاداتها واتجاهاتها، وقيمها ومدى تماسكها، وتعاملها، وتصور مستقبلها.

ب- **فهم الفرد للأهمية الاجتماعية لسلوكه**: بمعنى فهم مغزى وآثار سلوكه الشخصي والاجتماعي على الجماعة (زهران ، 287:1987) .

وفهم الفرد للمعلومات التي تهم الجماعة، واحترام نظمها وآراءها، والأمانة في العمل ، والصدق في الأقوال والأفعال، وفهم الفرد للعادات والأعراف التي تسود الجماعة، وعلى الفرد ان يتعرف على مؤسسات ومنظمات الجماعة التي يقيم بها، وكذلك فهم الفرد للعوامل التي تؤثر في الجماعة، وضرورة فهم الفرد للقيمة الاجتماعية لتصرفاته مع الجماعة (حميدة ،26:1996).

3- المشاركة:

ويقصد بها مشاركة الفرد مع الآخرين في عمل ما ليساعد الجماعة في تحقيق أهدافها، حين يكون مؤهلاً اجتماعيًا لذلك، والمشاركة تظهر قدرة الفرد وتبرز مكانته، ولها ثلاثة جوانب وهي:

أ- **التقبل**: أي تقبل الفرد الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها والملائمة له في إطار فهم كامل، بحيث يؤدي هذه الأدوار في ضوء المعايير المحددة لها.

ب- **التنفيذ:** أي المشاركة المنفذة الفعالة الإيجابية، والعمل مع الجماعة مسايراً ومنجزًا في اهتمام وحرص ، في حدود إمكانات الفرد وقدراته.

ت- **التقييم:** أي المشاركة التقييميه الناقدة المصححة والموجهة في نفس الوقت (زهران ، 288:1987).

4 – التعاون:

يذكر(حميدة ،1996: 27) قائمة مفصلة بالمكونات الأساسية والفرعية لقيمة التعاون وهي كالتالي:

أ- التعاون مع الزملاء في الأعمال التي تفيد الجماعة.

ب- التنازل عن بعض حقوق الفرد في سبيل سعادة أفراد الجماعة.

ت- التعاون مع الآخرين من أجل المساهمة في حل مشاكل الجماعة.

ث- التعاون مع باقي أفراد الجماعة من أجل بلوغ أهدافها.

ج- تفضيل العمل في جماعة على العمل منفردًا.

ح- التعاون مع قائد الجماعة من أجل بلوغ أهدافها.

خ- التعاون مع أفراد الجماعة في المساهمة في حل مشاكلها

5- الالتزام:

أن يلتزم الفرد بالنظام الذي تضعه الجماعة، والتزام الفرد بإتمام العمل والالتزام بالمواعيد الذي تكلفه به الجماعة، والتزام الفرد بقبول حساب الجماعة للفرد في حالة إهماله في العمل ، وكذلك التزام الفرد بتقديم العذر للجماعة في حالة تأخره عن ميعاده، وبالمحافظة على ممتلكات الجماعة من عبث الآخرين ، والتزام الفرد بقبول قرارات الجماعة (حميدة ،28:1996)

والحق إننا وإن كنا قد عرضنا أركان المسئولية الاجتماعية في الإسلام منفصلا بعضها عن بعض فإنها ليست كذلك في شخصية المسلم ولا في واقع حياته، وهم وحدة تتحرك عاملة دائبة، كلاً موحدًا تعمل كما يعمل القلب بعضلات متعددة يمكن تمييزها علي حدة ولكنها تعمل جميعا في حركة متناسقة متساوقة مقدرة في تقدير الحياة كالكائن العضوي كذلك تعمل أركان المسئولية الاجتماعية في المسائل الشخصية المسلمة عملها في تنظيم الحياة في هذا الكيان الفردي وفي الكيان الاجتماعي الأكبر (عثمان 54:1986).

أما من وجهة ارتباط كل عنصر من عناصر المسئولية الاجتماعية بنظيره ومقابله في أركانها فقد عرفنا أن الفهم يرتبط بالرعاية والاهتمام بالهداية والمشاركة بالإتقان هذا الترابط بين العناصر والأركان وبينها جميعا والجانب الاجتماعي في الشخصية المسلمة يجعلنا نؤكد أن التنمية السليمة للجانب الاجتماعي في الشخصية المسلمة هو بالضرورة تنمية للمسئولية الاجتماعية فيها، فالوعي فهم ومظهره العلمي الرعاية والمرحمة اهتمام ومظهرها العلمي الهداية، والالفه مشاركة ومظهرها العلمي الإتقان(عثمان،137:1986).

رابعًا: مجالات المسئولية الاجتماعية:

تعددت مجالات المسئولية الاجتماعية وتناولت جوانب مختلفة لدى أفراد المجتمع، حيث لم تعد قاصرة على مسئولية الفرد نحو نفسه وأسرته فحسب؛ بل نجد أنها تنوعت وتعددت كما أوضح

بعض الباحثين، فنجد أن المسئولية المستمدة من تعاليم الدين الإسلامي قد قسم (الحارثي،1990: 3) مجالات المسئولية الاجتماعية إلى ما يلي :

أ- مسئولية الفرد نحو نفسه، وهي تشمل تحمله لأعباء وضروريات الحياة، كالأكل والنوم وغيرها من الدوافع الفطرية، كذلك صيانة الفرد لذاته وسمعته وتحمله المسئولية نحوها

ب- مسئولية الفرد نحو الأسرة وهي تشمل: الأب، الأم، الإخوة، الزوجة والأطفال، وبقية الأقارب.

ت- مسئولية الفرد نحو الجيران.

ث- مسئولية الفرد نحو القبيلة والحي والمدينة.

ج- مسئولية الفرد نحو الزملاء والأصدقاء.

ح- مسئولية الفرد نحو الوطن.

خ- مسئولية الفرد نحو العالم والكون، وهي تشمل عمارة الأرض، والاهتمام والرفق بالحيوان والكائنات الحية(الحارثي،1995 :3).

أما (فراج،1989:10) فقد حددّ المسئولية الاجتماعية في ثلاثة مجالات وهي:

أ- المسئولية في مجال المجتمع: وهي مسئوليات الفرد تجاه أفراد المجتمع وتجاه الممتلكات والمرافق العامة وقضايا المجتمع.

ب- المسئولية في مجال المدرسة: وتعني مسئوليات والتزامات المتعلم تجاه أفراد المدرسة.

ت- المسئولية في مجال الأسرة: وتعني مسئوليات والتزامات الفرد تجاه أفراد أسرته وأقاربه وجيرانه.

وفي ضوء ما سبق يُلاحظ الباحث وجود تشابه واتفاق بين "الحارثي" و" فراج" في مجالات المسئولية الاجتماعية إلا أن "الحارثي" يضيف مجال مسئولية الفرد نحو العالم والكون، وذلك مستمد من توجيهات ديننا الإسلامي الحنيف في حمل الأمانة وأن يكون الإنسان المسلم مسئولاً عن كل ما يدور حوله كل على قدر استطاعته.

خامسًا :المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة:

إن المسئولية الاجتماعية ذات طبيعة خلقية اجتماعية دينية، فهي ذات طبيعة خلقية لأنها إلزام أخلاقي، إلزام يضعه الفرد من نفسه على نفسه، إلزام يفرض الفرد فيه من نفسه على نفسه، إلزام ذاتي من رقيب داخلي، وهي ذات طبيعة اجتماعية، لأن هذا الإلزام الخلقي إلزام نحو الجماعة، نحو فعل اجتماعي، أو نحو اختيار أو تفضيل أو حكم يترتب عليه فعل أو أثر أو آثار اجتماعية، كما أنها ذات طبيعة دينية؛ لأن ما يضعه الفرد ويفرضه على نفسه من إلزام ذاتي يكون المرجع فيه، والمستهدى به تقوى الله والإحسان، فينظر أيهما للتقوى أقرب وإلى الإحسان أنسب، فيتبعه دون سواه (عثمان، 3:1986).

وعلى ذلك قدم عثمان(1986) تصوره للشخصية المسلمة في عمومها ليحدد فيها الجانب الاجتماعي الذي تنتمي إليه المسئولية الاجتماعية في الإسلام، وذلك من حيث إن هذا التصور ضرورةٌ منهجيةٌ لابد أن تسبق تربية المسئولية الاجتماعية في الجانب الاجتماعي في الشخصية المسلمة، فيذكر أن نواة الشخصية المسلمة تتمثل في ثلاثة عناصر:

العنصر الأول: العبودية لله؛ بمعنى امتثال الفرد المسلم لأوامر الله واجتنابه نواهيه في أمور حياته كلها، ومنها تعامله مع الآخرين أفرادًا وجماعات، وتصبح عبوديته لله عز وجل قوة تدفعه إلى مراجعة نفسه ومحاسبتها باستمرار.

والعنصر الثاني: يكون في تقوى الله بتوجيه الرغبة؛ لأن الفرد المسلم يلتزم بدوافع تعلو دوافعه الخاصة ويصبح ما يلتزم به قوة تدفعه وتوجهه للنشاط.

أما العنصر الثالث: الإحسان الذي يعبر عما يحس فيه الفرد المسلم بمراقبة الله له في معاملته لنفسه، ومن ثم معاملته مع الآخرين، وتؤدي هذه المراقبة إلى السعي وراء الاستقامة والاكتمال (السندي، 34:1990).

ويتبع عناصر الشخصية المسلمة معالمها التي تتمثل في: الحرية؛ والتي هي نتاج العبودية لله؛ لأن العبودية لله تحرر قلب الفرد المسلم، وقوة إرادته وحقه في تشكيل حياته، وهي حرية تقوم على إدراك طبيعة الحياة التي يحياها ودوره فيها وفي عطائه لأن الإنسان هو المخلوق الذي يعطي بوعيٍ وحريةٍ، ومن معالم الشخصية المسلمة الاستقلال الذي هو نتاج التقوى، لأن التقوى توجيه الرغبة واستقلال الإرادة، والفرد المسلم يدرك أن ممارسته لحريته واستقلاله يتبعه مسئولية عما يختاره من نشاط فيراجع نفسه ويحاسبها، وتأتي الكرامة والتي هي نتاج الإحسان، وتتمثل الكرامة في المنظور الإسلامي في السمو الذي يصل إليه الفرد المسلم عن طريق الالتزام بتعاليم الإسلام، ويصبح كل ما أتى به الإسلام محددًا لنشاطه ودافعًا له في حياته (عثمان ، 7:1986).

سادسًا: دور المدرسة وجماعات النشاط الطلابي في تنمية المسئولية الاجتماعية:

هناك العديد من العناصر التي تساهم في تنمية المسئولية الاجتماعية، وتقوم بتعزيز وتدعيم السلوك ومن هذه العناصر، المدرسة والأنشطة الطلابية والتي يشترك فيها الطالب مع جماعة معينة يمارس فيها النشاط تسمى بجماعات النشاط الطلابي، و للأخصائي الاجتماعي دورًا كبيرًا ومهمًا في عملية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى جماعات النشاط الطلابي من خلال الأنشطة والبرامج التي يمارسونها وسوف نتناول فيما يلي دور كل عنصر على حدا:

1. دور المدرسة في تنمية المسئولية الاجتماعية:

إن المدرسة هي المسئولة أساسًا عن تأصيل وتمكين وتنمية ورعاية المسئولية الاجتماعية عند أبنائها ولا يمكن أن تكون المدرسة محايدة إزاء المسئولية الاجتماعية لأن تنميتها جزء من مسئولية المدرسة اتجاه المجتمع عامة وأبنائه من الناشئين الذين تشارك في تكونهم (عثمان 66:1986).

ومهما تعددت المؤسسات المؤثرة والمشاركة في تكوين الخلق ومنه المسئولية الاجتماعية فانه من الضروري أن تكون المؤسسة التربوية العامة أو السلطة التربوية في المجتمع، هي السلطة

المختصة في التربية وهي المهيمنة تخطيطًا وتوجيهًا على سائر المؤسسات العاملة في هذا المجال (عثمان 68:1986).

ومن عوامل تنمية المسئولية الاجتماعية داخل المدرسة:

أ- المعلم:

يعتبر المعلم من الأفراد الذين يأتون في مقدمة هذه العوامل التنموية وهو رائد اجتماعي في مدرسته وبيئته ومجتمعه، وهو قائد لجماعات متعددة من التلاميذ الذين هم قادة المستقبل، وسوف يكون منهم السياسي، والعالم، والقاضي وكل منهم يؤثر في المحيط المباشر، والمعلم كقائد يؤثر في تلاميذه تأثيرًا كبيرًا وهو قدوة الناشئين يتوحدون معه ويتعلمون منه المسئولية الاجتماعية حيث تتوافر لديه البصيرة الاجتماعية والاهتمام الاجتماعي والشجاعة الاجتماعية والنقد الاجتماعي المستند إلى قلب مطمئن وعقل متفتح (زهران ،234:1987).

والمعلم يؤثر في تلاميذه في مستوى التحصيل الدراسي واتجاهاته نحو المادة التي يدرسها ونحو عملية التعلم بوجه عام فإن اتجاهاته تنتقل إلى التلاميذ لذا يجب أن يكون المعلم ذا مسئولية اجتماعية بعناصرها الثلاثة (الاهتمام والفهم والمشاركة)، حتى يقوم بدوره في إنماء المسئولية الاجتماعية لدى الناشئين والمعلم يؤثر في تلاميذه بأقواله، وأفعاله ومظهره، وسائر تصرفاته التي ينقلها التلاميذ عنه أحيانًا بطريقة شعورية أو لاشعورية (Lindgren, 1967:614).

ب- المنهاج (الدراسة النظرية):

وتشمل المواد الدراسية وكل ما يتعلمه التلميذ نظريًا من القراءة أو الاستماع أو المشاهدة أو المناقشة، مما يتصل بشئون جماعته أو مجتمعه، هذه الدراسة النظرية، اجتماعية واقتصادية وسياسية وتاريخية، تساعد التلميذ كما تساعد أي دارس على الارتقاء في اهتمامه بجماعته أي كان حجمها، إلى مستوى تعقل الجماعة وهو المستوى الذي لا يقف فيه شخص إزاء جماعته موقف

المنفعل بها أو المتوحد معها فحسب بل يقف منها موقف المتعقل لفهم ظروف حاضرها، والمستوعب لتاريخها، والمتصور لآمالها وأهدافها (عثمان، 1993:118).

ت- الجماعات التربوية:

يتم معظم النشاط التربوي في جماعات، لهذا كانت الجماعة التي يقوم بها الطالب بنشاط تربوي ذات أثر كبير في تنمية المسئولية الاجتماعية عنه، كما تؤثر في نواحي نموه الأخرى هذه الجماعة التربوية قد تكون جماعة رسمية تشرف عليه المدرسة أو غير رسمية تلقائية تسير نفسها وتوجهها وفق أهدافها وبنيتها ووظيفتها(عثمان،1971:130).

ويتأثر الفرد بالجماعة في طريقة تفكيره واكتساب قيمه، وعاداته، وسلوكه، أو بكلام آخر فإن الجماعة تؤثر على كل فرد من أفرادها في مجالات كثيرة مما يساعده على تكوين قيمه وأخلاقه وطريقة معاملته للآخرين ومعاملتهم له (زيدان والقاضي ،1981:132).

وهناك خصائص تزيد من فاعلية الجماعة التربوية في تنمية المسئولية الاجتماعية:

ففيها يشارك الفرد في تشكيل أفكارها ومعتقداتها ومعاييرها وأهدافها وخططها للوصول إلى هذه الأهداف، وحق الفرد في تقويم أفكار الجماعة وتوجيه النقد لكافة أنواع النشاط الاجتماعي في الجماعة، والجماعة التي فيها تتضح فيها حدود الأدوار الاجتماعية، وتفتح قنوات الاتصال لأعضائها بين بعضهم البعض وبينهم وبين القيادة، وتحقق العدل بين أفرادها، العدل في توزيع الأعمال والتبعات، والعدل في المحاسبة والمساءلة وفي منح التواب وتوقيع العقاب، ويجب على الجماعة أن تكون مشبعة لحاجات أفرادها(عثمان ،1971:132).

2. دور جماعات النشاط في تنمية المسئولية الاجتماعية:

بعد أن أوضح الباحث العناصر المتمثلة بالمسئولية الاجتماعية وأهميتها، ودور الجماعة في تدعيم السلوك وتنمية المسئولية لديه ومن خلال الأنشطة الطلابية والتي يشترك فيها الطالب مع

جماعة معينة ليمارس فيها النشاط، نرى أهمية العلاقة الكبيرة بين الإحساس بالمسئولية الاجتماعية والمشاركة لدى الطلاب، حيث إن هناك ترابطًا وعلاقة عكسية إيجابية بينهم، حيث أن الطالب عندما تنمو وتتكون عنده المسئولية ويجد في نفسه الثقة ويعرف أدواره المطلوبة منه في الحياة يدفعه ذلك ليشارك مع غيره من الطلاب في العديد من البرامج والأنشطة ليؤكد ويثبت هذه المسئولية الموجودة لديه وليؤدي أدواره وواجباته من خلال مشاركته مع غيره من الطلاب في أنشطة الطلابية، وكذلك ليؤكد قدراته ويظهر مهاراته بكل ثقة لدى زملائه، وعكس ذلك فعندما يشارك الطالب مع جماعة ما لممارسة نشاط معين من الأنشطة المتنوعة فهذا الشيء يكسبه العديد من السلوك المرغوب والخبرات والمهارات المتنوعة ، ويعطى الطالب هنا حرية لينمي شخصيته وإحساسه بالمسئولية الاجتماعية بشكل إيجابي بناء من خلال تلك المشاركة.

وقد أجرى سيد عثمان (1993) دراسة عن " المسئولية الاجتماعية – دراسة نفسية اجتماعية"، حيث يرى أن المسئولية تتكون من ثلاثة عناصر مترابطة متكاملة هي: "الاهتمام، والفهم، والمشاركة "والمقصود بالمشاركة بصفة عامة إشراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجاتها وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها وتحقيق رفاهيتها والمحافظة على استمرارها(عثمان ،14:1993).

وترى بدرية أحمد (1989) أهمية العلاقة بين المسئولية الاجتماعية والمشاركة، استنادًا إلى البحث الذي أجراه المهدي، حيث أجرى المهدي (1985) بحثًا عن العلاقة بين المشاركة والمسئولية الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مستعينًا بمقياس المسئولية الاجتماعية لسيد عثمان، حيث أوضحت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة بين مستوى المسئولية الاجتماعية المرتفع والمشاركة الحرة (احمد،923:1989).

وهناك علاقة ذات دلالة إيجابية بين المسئولية الاجتماعية والمشاركة من خلال أنشطة الطلابية المتنوعة التي يمارسها الطالب، وحيث أن الطالب يشترك بممارسة الأنشطة المتنوعة مع أعضاء الجماعة فهو هنا يكتسب أنماطًا وسلوكًا جديدة يتعلمها من خلال هذه المشاركة، وهذه الأنشطة تسهم في تنمية الطالب جسميًا وعقليًا واجتماعيًا ونفسيًا ،على اعتبار أن قيم الشخص، وأنماطه السلوكية، تنشأ عن التفاعل الذي يجري بينه وبين الآخرين (حسن، 1974: 74).

وعلى المدرسة زيادة مجالات النشاط وتنويعها، ذلك أن التلاميذ يرغبون في إشباع حاجاتهم، لكن حجرات الدراسة والفصول لا تسمح لهم بذلك إلا في حدود معينة، لذلك كان تكوين جماعات النشاط الطلابي وإيجاد مجالات للنشاط الرياضي والاجتماعي والفني والعلمي والترويحي ضرورة تربوية فهي مجالات تسمح للطاقات والقدرات والمواهب المختلفة أن تعبر عن نفسها، كذلك وإنها تفسح الفرصة للنمو التربوي السليم عن طريق تأكيد علاقات التعاون والمنافسة الشريفة والعمل الجماعي وظهور البطولات الفردية والجماعية واكتساب الصداقات وهي في جملتها علاقات سليمة تحدث نموًا فرديًا واجتماعيًا للتلميذ (عثمان،1986: 211).

وعندما يكتسب الطالب السلوك الإيجابي فانه يشعر بالحرية والاستقلال والنضج ومعرفة الأدوار، والثقة بالنفس، وتحمل المسئولية الاجتماعية، وهذا بدوره يغرس فيه روح الإحساس الجماعي والولاء لأعضاء الجماعة، الأمر الذي يدفعه إلى أن يشارك مرة أخرى في أنشطة الجماعة حتى يبرز ويبين لغيره من الأعضاء قدر المسئولية والدور الذي تعلمه منها، فهو هنا يشبع حاجة أساسية لديه من خلال تحقيق الذات والنجاح وتحقيق المكانة العالية، وتحقيق الذات يعني رغبة الشاب في أن يكون ما يود أن يكونه ويساعد ذلك ما يهيئه المجتمع له من ظروف تساعد على تحقيق هذه الحاجة عن طريق إتاحة الفرص أمامه وفي كافة المجالات لممارسة هواياته بطريقة يشعر فيها بالحرية والاستقلال والمشاركة في تحقيق نمو المجتمع (الغامدي،2007: 38).

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أهمية العلاقة بين المسئولية الاجتماعية وبين المشاركة في الأنشطة لدى الطلاب من حيث أن كلاً منهما مرتبط بالآخر ارتباطًا إيجابيًا وعكسي بنفس الوقت، فإن اشتراك الطالب في جماعات النشاط الطلابي مع جماعة ما مهتمة بنفس النشاط الذي يمارسه الطالب يؤدي إلى إكسابه صفات إيجابية وخبرات ومهارات تساعد على تقدمه وصقل مواهبه ونضجه وبالتالي يشعر بالثقة في نفسه كما يشعر بالإحساس بأنه مسئول عن الاشتراك بما يهم الجماعة من خطط وبرامج ، وتقييمها، وأن له رأيًا في هذه الجماعة، و أن يمارس دوره في المجتمع كإنسان جدير بإنسانيته وانه يحقق إنسانيته في واقعه الاجتماعي ومن ثم تنمو لديه المسئولية الاجتماعية شيئًا فشيئًا من تلك المشاركات الإيجابية المتنوعة، وعلى عكس ذلك فإذا اكتسب الطالب المسئولية الاجتماعية ونمت في ذاته واكتسب الثقة بالنفس وشعر بأن عليه أدوارًا اجتماعيةً يجب القيام بها وأحس بأن عليه أن يكتسب الخبرات الجديدة والمواهب المختلفة وأن يُشبع حاجاته ويحقق ذاته وأنه عضو مفيد وفعال وله دور مهم في تقدم ونجاح الجماعة التي تهتم بنفس النشاط الذي يحبه، أدى هذا كله إلى قيامه بعملية المشاركة مع تلك الجماعة أو مع أي جماعة أخرى من جماعات النشاط الطلابي، حتى يشبع حاجاته الأساسية بتحقيق ذلك الشعور، وهكذا تسير العملية مرتبطة مع بعضها البعض كل طرف يؤثر بالآخر بشكلٍ إيجابي.

3. دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسئولية الاجتماعية:

تقوم المدرسة بدور هام في تنمية المسئولية الاجتماعية بين الطلبة، وهي بذلك تكمل دور الأسرة من حيث التشجيع على التعاون، وإيجاد الفرص الملائمة للتفاعل الاجتماعي، واختبار الأدوار الاجتماعية، وتكوين الصداقات، كما تسهم المدرسة بدور حيوي في إكساب الطلبة المعلومات عن مجتمعهم وقيمه وثقافته، الأمر الذي يعدهم لفهم هذا المجتمع، والتعرف على مشاكله، والمشاركة في وضع واقتراح الحلول لها، كما تسعى المدرسة من خلال الدروس والأنشطة المختلفة والتوجيه المباشر

وغير المباشر، أن تعلم طلبتها كيفية تحمل المسئولية، وأن تنمي فيهم الشعور بالمسئولية، فتعودهم الاعتماد على أنفسهم في التفكير، وفي الإجابة على الأسئلة، وفي النقاش، وفي أداء أدوار من خلال الأنشطة، ويشدد المعلمون على طلبتهم أن يقوموا بأداء الواجبات البيتية بأنفسهم، وتدعوهم إدارة المدرسة إلى الاهتمام بالنظافة والترتيب داخل الصف، وفي ساحة المدرسة، وفي محيطها الخارجي، وذلك كتدريب على تحمل المسئولية في مواقف الحياة المختلفة (غرايبة ،2006: 76).

كما تقوم المدرسة بدور هام من خلال غرس قيم النظام واحترام المواعيد، والنظافة، وتشجيع الطلبة على تحمل المسئولية عن نظافة الفصل من خلال مسابقات لأنظف صف، ومن خلال الأيام التطوعية لنظافة المدرسة وتسمى هذه الجماعة بالجماعة الصحية كما تسهم المدرسة في بث روح العمل الجماعي والتعاوني والعمل في فريق بين الطلبة، من خلال المشاركة في الأنشطة المدرسية، كالمشاركة في فريق كرة القدم أو كرة السلة، أو المشاركة في اللجان المدرسية المختلفة :كاللجنة الصحية، واللجنة الإرشادية، واللجنة الدينية، وغيرها وهذه الأنشطة لها دور هام في تنمية الإحساس بالمسئولية الاجتماعية بين الطلبة، وتعويدهم على الاعتماد على النفس، والتعاون مع الآخرين، والعمل مع الجماعة ولصالحه (مشرف، 133:2009).

والتدريب العملي الذي يعبر عنه في سلوك في جماعات عن الأركان الثلاثة للمسئولية الاجتماعية في الإسلام أي"الرعاية،والهداية، والإتقان" هذا التدريب يؤدي بدوره إلى تنمية عناصر المسئولية الاجتماعية وتنمية الخواص الاجتماعية في الشخصية المسلمة (عثمان ،138:1986).

وأن أسس التكوين الخلقي والاجتماعي ترسي في مؤسسات التعليم وفي ما يشاركها من مؤسسات اجتماعية أخرى، إلا أن التكوين الخلقي أمر قابل للنمو دائما بل انه الجانب الإنساني الذي لا يتوقف عنده نمو الإنسان ، تساميًا في الأشواق وعمقًا في الإدراك ونبالة في التعامل(عثمان 70:1986).

4. دور المرشد النفسي والأخصائي الاجتماعي في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى جماعات النشاط الطلابي:

مما لا شك فيه أن للأخصائي الاجتماعي دورًا كبيرًا ومهمًا في عملية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى جماعات النشاط الطلابي من خلال الأنشطة والبرامج التي يمارسونها، حيث يستخدم الأخصائي خبراته ومهاراته وعلاقاته وعملية تفاعله مع الطلاب ومن خلال الأنشطة والبرامج ، في إكساب وتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب، ودور الأخصائي الاجتماعي في ذلك أنه شخص مساعد ومعين للطلاب على النمو الاجتماعي السليم فهو بذلك لا يعمل للطلاب وإنما يعمل معهم لإيمانه بأن الطالب لديه القدرة في تحمل مسؤولياته وذلك من خلال مساعدة الأخصائي له على تحمل هذه المسؤوليات (مرعي وآخرون ، د.ت :63).

ومن خلال النشاط أو البرنامج يعمل الأخصائي الاجتماعي على تحقيق تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب ، فهو يعمل على تحقيق ذلك من خلال توجيه خبراته ومهاراته للاستفادة من النشاط في تحقيق الأهداف وتنمية المسؤولية الاجتماعية ويتوقف دوره في ذلك الشيء كأخصائي اجتماعي، على القيام بأعمال وأدوار متعددة ومهمة للطلاب من خلال تلك الأنشطة التي يمارسونها للوصول إلى الأهداف المطلوبة، فهو يساعد الجماعة سواء عن طريق أنشطة البرامج أو التفاعل الجماعي للوصول إلى نضج الأعضاء وتحقيق الأهداف الاجتماعية المرغوبة، وإلى تكوين الشخصية من خلال النشاط الحر التلقائي داخل الجماعة (خليفه،298:1989).

وعليه أن يساعد جماعة النشاط لتصنع قراراتها وتصمم برامجها بنفسها مع تحملها أكبر ما يمكن من المسئولية في حدود قدراتها واستعداداتها وبحيث تكون هي الرقيب الأول على نفسها (عثمان وآخرون،192:1985).

وينبغي أن يكون الأخصائي على مهارة في مساعدة أعضاء الجماعة على التعاون، واكتشاف القيادات بين صفوفهم، وتحمل مسؤوليات النشاط الذي يقومون به واتخاذ موقف إيجابي منه (حسن ، 359:1984).

ومن خلال تلك الأنشطة يعمل الأخصائي على مساعدة الطالب على تنمية شخصيته بأقصى طاقاتها، والتحرك صوب النضج ، وزيادة تكيفه مع نفسه ، وتنمية صفات القيادة فيه، وكذلك تنمية مسئوليته الاجتماعية، والعمل على مساعدة الطلاب على النمو والنضج، وغرس القيم الاجتماعية فيهم وتحقيق أهداف اجتماعية مرغوب فيها، وعلى بناء شخصية خاصة بهم وممارسة السلوك الديموقراطي ممارسة فعلية معهم (الصادي وآخرون، 125:1992).

كما يهتم المرشد على بالعمل على إيجاد وتكوين الانضمام واكتساب العضوية والانتماء للجماعة، فالأشخاص الذين ينتمون فعلا إلى جماعات يتكون لديهم شعور داخلي بالحماس والفخر، والأهمية والولاء، والود والاحترام نحو الآخرين (غباري،152:1983).

كما يسعى بخبرته إلى توطيد علاقات الجماعة بغيرها من الجماعات وبالمجتمع الأكبر، هذه العلاقات التي تسهم في إعداد المواطن المسئول، وتعمل على خلق جو يحقق التفاهم المتبادل، فالطلاب يحتاجون إلى الشعور بالرضا الذي يستمد من النشاط نفسه بقدر ما يستمد من توثيق العلاقات الجماعية بين الطلاب، وهذه العلاقات تعتبر إحدى الوسائل التي بها يكتسب الطلاب عادات اجتماعية، ويقدرون المسئولية ويتحملونها، وكذا يدربون على القيادة (علي،130:1960).

كما يقوم بتشجيع الأفراد ذوي المواهب والقدرات المتميزة على تنمية مهاراتهم في القيادة وتحمل مسؤوليات جديدة، والعمل على استخدام وتوجيه التفاعل داخل الجماعة، بمعنى محاولة تحقيق قدر من التوازن والاستقرار داخل الجماعة حتى يمكن أن تحقق أهدافها، ومساعدة الأفراد الهامشيين في

الجماعة ومحاولة دعم علاقاتهم ببقية الأعضاء، ومساعدة من يتصدى للمسؤوليات فيها حتى يثق في نفسه ويستطيع أن يمتص نمط القيادة الديمقراطية (خاطر، 1988:195).

وأيضًا يساعد أعضاء الجماعة من القادة على أن يتركوا الأدوار القيادية في الجماعة وتحمل مسئوليات أخرى في وحدات أكبر في المؤسسة أو المجتمع، وهذه إحدى الوسائل لإفساح الطريق أمام الأعضاء الآخرين لممارسة الخبرات القيادية، وكذلك وسيلة لاكتشاف الأفراد الذين تسند إليهم المسئوليات في نشاط المجالس والاتحادات واللجان التي تزيد على نشاط جماعة بمفردها(حسن، 1984:369).

ومما سبق يرى الباحث الدور الكبير والمهم للأخصائي الاجتماعي في إكساب وتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب من خلال الأنشطة الطلابية، والعمل بوعي وإدراك على تنمية الشعور بالثقة بالنفس وبالقيمة الإيجابية للطالب، وتدريبه على القيادة والاعتماد على الذات، والقيام بالحقوق والواجبات والأدوار في المجتمع، ومن ثم تنمية المسئولية الاجتماعية المطلوبة في ذات الطالب، في ظل اشتراك الطالب في جماعات النشاط الطلابي وبإشراف علمي وواعٍ من قبل الأخصائي الاجتماعي المكلف بذلك

سابعًا: الاعتلال الأخلاقي للمسئولية الاجتماعية:

وهي حالة من عدم السواء في أخلاقية المسئولية الاجتماعية وحالة العطب والخلل ومظاهرها:

أ- **التهاون:** وهو فتور في همة العمل على غير الوجه الذي ينبغي أن يكون عليه من الدقة والتمام والإتقان وهو دليل على وهن البنيان النفسي الأخلاقي في الشخصية برمتها.

ب- **اللامبالاة:** وهي برود يعتري الجهاز التوقعي التحسبي عند الإنسان كما يصيب سائر الأجهزة النفسية بما يشبه التجمد فلا ضرورة عندئذ لمؤنة الفهم ولا داعي لمشقة المشاركة.

ت- **العزلة:** ويقصد بها العزلة النفسية وهى أن يكون الفرد في الجماعة، حاضرًا فيها، معدودًا على أعضائها ولكنه غائب عنها، إ في عزلة من صنعه واختياره، وهى تعبير عن ضعف الثقة بالجماعة وضعف الرجاء في حاضرها ومستقبلها، وهى مواقف لا انتماء إلى الجماعة واغتراب عن معاييرها وقيمها (عثمان، 96:1996).

وقد حدد (قاسم، 35:2008) مظاهر اعتلال المسئولية الاجتماعية عند الجماعة وهي كالتالي:

أ- **التشكيك**: وهو توجس وتردد في تفسير الأحداث والظواهر، وفي تقدير قيمة الأشخاص والأشياء وفي تصور المسار والمصير وهو دليل على فوضى الاختيار، ووهن الإلزام، وتزعزع الثقة.

ب- **التفكك:** ويتجلى هذا التفكيك الاجتماعي فيما يقع بين الأفراد من تدابر أو تفرق أو تنازع أو ما يغلب من تآزر مصطنع، وترابط متكلف، وهذا التفكك مظهر بالغ الوضوح لوهن وضعف المشاركة القائمة على الفهم والاهتمام، المستندة إلى الاختيار والإلزام و المشدودة بالثقة.

ت- **السلب الغائب:** وهو موقف يغلب عليه التراجع والانحدار والتخلي عن المسئولية تجاه الحياة ويلازمه إحساس بلا معنى والضياع والإحباط.

ث- **الفرار من المسئولية:** وهو التخلي عن المسئولية وعدم القدرة لدى الجماعة والفرد على احتمال أعبائها وهو في الوقت ذاته إعلان عن عدم إتاحة الحرية بما تقتضيه من مسئولية، فالفرار من المسئولية هو فرار من الحرية و يتخذ أشكالاً عدةً فقد يكون تخليًا عن المسئولية الاجتماعية باتجاه سلطة أعلى فردًا كانت أم مؤسسة اجتماعية، وقد يكون الفرار بإحالتها إلى آخر قريب أو إحالتها إلى المجهول.

وكذلك الجهل بالمسئولية الاجتماعية والنقص فيها وضعف نموها يمثل خطرًا شديدًا على المجتمع ويعتبر نوعًا من التخلف النفسي، ويتجلى عدم تحمل المسئولية الاجتماعية وعدم القيام بها في العديد من المظاهر هي في جملتها عكس مظاهر المسئولية الاجتماعية، ومن

أخطر مظاهر نقص المسئولية الاجتماعية الاغتراب وهو اضطراب نفسي يعبر عن اغتراب الذات عن هويتها ومن الواقع وعن المجتمع وهو غربة عن النفس وغربة عن المجتمع (زهران،232:1987).

ثامنًا: القيادة والمسئولية الاجتماعية:

ذكر الباحث في السابق دور الأخصائي الاجتماعي في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب من خلال الأنشطة الطلابية، ودوره في اكتشاف القادة داخل الجماعات ومساعدته لهم والوقوف معهم، حيث يكون لهؤلاء القادة أهمية كبرى في مساعدة الأخصائي ومعاونته في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب الآخرين في الجماعة، حيث إنهم يختارون من قبل الأخصائي وبقبول ورضا أعضاء الجماعة لهم للقيام بدور القيادة في الجماعة ومن خلال الأنشطة والبرامج، لما تتوفر فيهم صفات القيادة والمهارة التي يراها الأخصائي وتتطلبها المواقف المختلفة داخل الجماعة، فهم يعملون مع الأخصائي ويساعدونه في تحقيق الأهداف المطلوبة للجماعة ككل.

وقيادة الطلاب طريقة مهنية تهدف إلى مساعدة الأفراد على التكيف مع أنفسهم ومع الآخرين ومع خبرات النمو المختلفة التي تتفق مع حاجاتهم وقدراتهم، وتتضمن الطريقة استخدام الإدراك والفهم القائم على مجموعة من المعارف والمبادئ بطريقة مقصودة، وتعنى المهارة قدرة القائد على تطبيق المعرفة والإدراك في موقف معين، وحتى يمكن مساعدة الطلاب لابد من انتظامه في جماعات تضمها مؤسسات مختلفة (حسن ، 737:1979).

كما يعمل القائد بالطريقة التعليمية أو المساعدة مع الطلاب حيث يساعد أعضاء الجماعة على الاشتراك في المسئولية الكاملة عن حياة الجماعة وفي تخطيط البرنامج ونمو أفكارهم وآرائهم ومهاراتهم واستعداداتهم الشخصية ويتخذون قراراتهم تبعًا لأغراض وأعمال الجماعة (علي، 513:1960).

والقائد هنا لديه القدرة على دفع الجماعة نحو التفاعل، حيث إن هذه القدرة تنبعث من قوته الاجتماعية داخل الجماعة، حيث يمتلك القائد قوة منح الانتماء للأفراد الآخرين أو منع الانتماء، والقدرة على إشباع الحاجات الانفعالية حيث تدرك الجماعة شعوريًا أو لاشعوريًا، أن القائد يمكنه إشباع الحاجات والميول المعطلة، كما أنه يساعد الأشخاص على الشعور بالأهمية وأنهم ينتمون إلى الجماعة (حسن، 517:1984).

ويرى الباحث أن القائد في جماعة النشاط له أهميته في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى زملائه وذلك بحرصه على المحافظة على تماسك الجماعة واستمرارها ووصولها إلى غاياتها وأهدافها، وحرصه على أن تكون الجماعة مشبعة لحاجات أعضائها، معترفة بحقهم في المشاركة في صياغة أهدافها وفي تقويم كل نشاط تقوم به الجماعة، بل وفي تقويمه هو شخصيًا، وأن يكون التواصل بينه وبين أعضاء الجماعة مفتوحًا ومستمرًا وكذلك بين الأعضاء بعضهم والبعض الآخر، وكذلك يحرص على تحقيق العدل بين أعضاء الجماعة، والقائد الذي يوفر هذه الخصائص في الجماعة إنما يؤدي إلى نمو المسئولية الاجتماعية عند أعضائها.

المبحث الثالث: النشاط الطلابي

- ❁مفهوم النشاط الطلابي
- ❁أهمية وأهداف النشاط الطلابي
- ❁سمات جماعة النشاط الطلابي
- ❁التخطيط للنشاط الطلابي
- ❁تصنيف النشاط الطلابي
- ❁جماعات النشاط الطلابي ومقوماتها
- ❁مزايا النشاط الطلابي
- ❁مجالات ومهام رائد النشاط الطلابي
- ❁معوقات إقامة الأنشطة الطلابية ومشاركة الطلاب فيها
- ❁النشاط الطلابي في فلسطين

إن برامج النشاط تهم الطالب لأنها تحقق له نمواً مهارياً لا يستطيع الحصول عليه في مقاعد الدراسة لذلك يتجه الطلاب إلى الالتحاق ببرامج النشاط حسب ميولهم ورغباتهم كما أن هناك بعض البرامج التي تواجه لخدمة المواد الدراسية وأخرى لخدمة المجمع المدرسي وهناك برامج عديدة يمكن أن يمارسها الطلاب منها الاجتماعية والثقافية والعلمية والكشفية والرياضية والفنية.

وتهدف المدرسة إلى مساعدة الطلاب على النمو السوي جسميًا وعقليًا واجتماعيًا وعاطفيًا حتى يصبحوا مواطنين مسئولين عن أنفسهم وعن مجتمعهم وحتى يفهموا بيئاتهم الطبيعية والاجتماعية والثقافية بكافة مستوياتها والنشاط الطلابي جزء من منهج المدرسة الحديثة فهو يساعد في تكون عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة، كما أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط لديهم قدرة على الإنجاز الأكاديمي وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة كما أنهم إيجابيون في علاقاتهم بالنسبة لزملائهم ومعلميهم ويتمتع الطلاب المشاركون في برنامج النشاط بروح قيادية وثبات انفعالي وتفاعل اجتماعي كما أنهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار والمثابرة عنده القيام بأعمالهم (شحاته، 12:1998).

وتساهم الأنشطة الطلابية في إعداد الطالب القادر على التعامل الإيجابي مع معطيات العصر والمساهم بفاعلية في تنمية المجتمع، فبالإضافة إلى تزويده بالمعلومات التخصصية والمهارات المهنية، يعد الطالب إعدادًا تكامليا يتناسب مع ميوله وقدراته وهواياته التي يمكن تنميتها من خلال الأنشطة الطلابية، لذلك لم تعد الأنشطة إضافية أو ملحقة فهي ضرورة لا بد منها لتزويد الطلاب بالخبرات في كل ما يقومون به من نشاط فكري أو عملي داخل الفصل أو خارجه مصبوغ بالموهبة بما يناسب قدرات الطلاب الإدراكية والعقلية والنفسية والجسمية (البوهي ،26:2001).

كما كشفت البحوث النفسية والتربوية عن أن الطالب محور هام في عملية التعلم ومن ثم يجب مراعاة خصائص نموه وكيفية تعلمه واكتسابه الخبرات، كما كشفت أنَّ عملية التربية يجب أن تكون

شاملة بحيث لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الطالب بل تتناوله ككل ويجب أن تشمل ميوله ورغباته واستعداداته (سليم ، 10:2010).

أولاً: مفهوم النشاط الطلابي:

1- النشاط في اللغة:

جاء في لسان العرب (د ت: 146) والنشاط ضد الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نشط الإنسان ينشط نشاطاً فهو نشيط طيب النفس للعمل، المنشط مفعل من النشاط وهو الأمر الذي تنشط له وتخف إليه وتؤثر فعله، وفي حديث عبادة رضي الله عنه بايعتُ رسول الله صلى الله عليه وسلم على المنشط والمكره.

2-النشاط الطلابي اصطلاحًا:

أطلقت على النشاط الطلابي تسميات مختلفة مثل النشاط المساند، والنشاط المدرسي، والنشاط المصاحب، والنشاط الداعم وإذا كانت هده التسميات تتفق مع المفهوم الحقيقي للنشاط إلا أن هناك تسميات أخرى يجانبها الصواب تطلق على النشاط الطلابي مثل النشاط المدرسي، والنشاط اللامنهجي، والإضافي، واللاصفي، والزائد عن المنهج، وهناك العديد من التعريفات للنشاط الطلابي نذكر منها:

هي تلك البرامج التي تنظمها الأجهزة التربوية لتكون متكاملة مع البرنامج التعليمي والتي يقبل عليها التلاميذ وفق قدراتهم وميولهم بحيث تحقق أهداف تربوية معينة(عابد،28:1998).

ويتفق سلامة (2004) مع تعريف عابد (1998) بأنها تلك البرامج التى تضعها أو تنظمها الأجهزة التربوية لتكون متكاملة في البرنامج التعليمي التى يقبل عليها الطلاب في رغبة ويزاولنها بشوق وميل تلقائي بحيث تحقق أهداف تربوية معينة. (سلامة ،209:2004)

ويعرفها (لافي ،13:2010) بأنها البرامج التي تعدها المدرسة للمتعلمين ويتم ممارستها داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف معلم متخصص وهذه البرامج تتواءم مع ميولهم واهتماماتهم وهي تلبي احتياجاتهم.

وتعرف جماعة النشاط الطلابي بأنها مجموعة متجانسة من الطلبة لها ميول واتجاهات وهوايات متقاربة تتنظم في جماعات تحت اسم وطبيعة النشاط التي ترغب في ممارستها والاهداف التي تسعى إلى تحقيقها خلال العام الدراسي (عبد الحميد،32:2007).

ويذكر (يونس 8:1980) تعريفًا آخرًا للنشاط الطلابي وعرفها بأنها تلك البرامج المتنوعة التي يتم التخطيط لها على أساس علمي ديموقراطي لتتكامل مع البرنامج التعليمي الكلي بحيث تكون لها مقرراتها وساعاتها المحددة في الخطة الدراسية وأن توفر لها الامكانات المادية والبشرية المناسبة.

ويلاحظ من التعريفات السابقة أن العديد منها يشترك في النقاط التالية:

1) النشاط الطلابي تخطط له المدرسة تخطيطاً واضحاً ولا يتم تنفيذه عشوائيًا.
2) يتناول العديد من المجالات سواء كانت اجتماعيةً أو بيئيةً أو ثقافيةً أو رياضيةً أو فنيةً.
3) تتم الأنشطة تحت إشراف مباشر أو غير مباشر من المدرسة.
4) تسهم الأنشطة في إكساب الطلبة مهارات متعددة تعزز جوانب النمو لديهم.
5) الأنشطة تنمي المعارف والقيم والاتجاهات لدى الطلبة.

ويقصد بالأنشطة الطلابية في هذه الدراسة، كل ما تقدمة المدارس الإعدادية لطلابها من الأنشطة الثقافية والأنشطة الاجتماعية، والأنشطة الرياضية، والنشاط الكشفي والنشاط الفني بالإضافة إلى الاذاعة المدرسية.

ويقصد بمشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية في هذه الدراسة، الممارسات التي يقوم بها

الطلاب أثناء مشاركتهم في الأنشطة الطلابية المختلفة خارج الصفوف الدراسية في المدارس برغبة منهم وفقًا لميولهم واهتماماتهم بإشراف من متخصصين مؤهلين.

ثانيًا: أهمية وأهداف النشاط الطلابي:

1. أهمية النشاط الطلابي

الأنشطة الطلابية تحقق الأهداف التربوية داخل المدرسة (كالشعور بالانتماء للجماعة، إظهار روح التنافس المنظم والشريف بين الجماعات، والاهتمام بتحقيق نتائج ايجابية، وتحقيق الاستقرار النفسي) والأهداف التربوية خارج المدرسة (كالتطبيق الفعلي للمعلومات والخبرات المستفادة من النشاط، والاستفادة من إيجابيات المشاركة في النشاطات المدرسية حسب نوعيتها مثل تطبيق روح المواطنة الصالحة وخدمة المجتمع والقدرة على الخطابة والمواجهة من خلال النشاطات المسرحية والمعسكرات والرحلات.

وللأنشطة الطلابية دور رئيس في اكتشاف مواهب وقدرات التلاميذ المتميزة وتنميتها، فالنشاط المدرسي يوفر المناخ المناسب لاكتشاف المواهب والقدرات وتنميتها من خلال إتاحة الفرصة للبروز والابداع ومن ثم الرعاية وتهيئة البيئة المناسبة لهؤلاء التلاميذ من خلال النشاط المدرسي الذي يلبي احتياجاتهم وينمي قدراتهم ومواهبهم (الفاضل، د ت:15).

وتتلخص أهمية الأنشطة الطلابية في المجالات التالية:

أ- تحقيق الصحة البدنية:

وذلك من خلال أنواع معينة من النشاط الطلابي، كأنواع الرياضة البدنية المختلفة والكشافة، ذلك أن هذه الأنشطة علاوة على أنها تدرب الجسم وتنميه، فإنها تمد الطلاب بمعلومات عن الأسس

العلمية للصحة، والإسعافات الأولية والوقاية من الحوادث، وتنمي عادات ومهارات متصلة بأنواع الأنشطة الرياضية، والأنشطة التي تتم في الخلاء (شحاته ،50:1998).

ب- استثمار وقت الفراغ:

ومن الأهداف التربوية التي يسعى التربويون لتحقيقها استثمار الطلاب لأوقات فراغهم بإشباع رغباتهم وهواياتهم بما يعود عليهم بالنفع من خلال ممارستهم لأنواع الرياضة المختلفة والمشاركة في الجمعيات الدينية والأدبية والفنية وغيرها (راشد ،274:1987).

ت- تنمية المهارات الأساسية للتعلم الذاتي والمستمر:

تعمل الأنشطة الطلابية على تنمية بعض المهارات الأساسية للتعلم الذاتي والمستمر، وخاصة التي تتضمن قراءة الكتب والمراجع، وكتابة التقارير، والاشتراك في المناقشات المفيدة، كما أنها تنمي مهارات متصلة بالتطبيقات العلمية، ومهارات التفاهم الشفوي والكتابي، والتعامل الناجح (راشد ،275:1987).

ث- تعلم أشياء جديدة:

حيث يتعلم الطلاب خلال هذا النشاط أشياء يصعب تعلمها في الفصل، فبهذا النشاط يمكن أن يتزود الطلاب بالمهارات والخبرات الاجتماعية والخلقية والعلمية والعملية، التي لا يتسنى لهم غالبًا اكتسابها بين جدران الفصل، مثل التعاون مع غيرهم، وتحمل المسئولية، وضبط النفس، والإسهام في التخطيط، واحترام العمل اليدوي، إلى غير ذلك، مما يجعل شخصيات الطلاب ناضجة ومسئولة وواعية (مقبل،16:1978).

ج- تنمية العلاقات الاجتماعية:

حيث تعمل الأنشطة الطلابية على تنمية العلاقات الاجتماعية، حيث يزود النشاط الطلابي هؤلاء الطلاب بالمهارات والخبرات، من خلال الجماعات المختلفة ، منها يكتسبون صفات من شأنها تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة، على أساس الخُلق القويم الذي ينادي به الإسلام الحنيف (ريان ،75:1995)

ح- تنمية القدرة على الاعتماد على النفس:

يعمل النشاط الطلابي على تنمية الاعتماد على النفس نتيجة للمواقف العديدة والمتنوعة التي يتطلبها النشاط، بالإضافة إلى الممارسات الحرة والتدريب على حسن التصرف والسلوك المرن الهادف للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة، التي تؤدي إلى اكتساب الطالب الجامعي الثقة في نفسه في اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف الحياتية المختلفة (راشد ،275:1987).

خ- تنمية القدرة على التخطيط:

ينمي النشاط الطلابي القدرة على التخطيط ورسم الخطط الجماعية، سواء في الأنشطة الرياضية المختلفة، أو في أنشطة الجماعات المتنوعة (راشد ،275:1987)، وكذلك تنمية القدرة على اتخاذ وإصدار القرارات لديهم، والتكيف مع البيئة وخدمتها، مما يجعلهم يكتسبون صفات قيادية (ريان ،75:1995).

د- المساعدة في اكتشاف مواهب الطلاب:

يساعد النشاط الطلابي على اكتشاف مواهب الطلاب وقدراتهم وصقلها والاستفادة منها (راشد ،276:1987).

ذ- تنمية المواطنة:

الأنشطة الطلابية تنمي مجال المواطنة، وذلك من خلال كل التنظيمات التي تتضمن جهودًا جماعيةً، كمجال الفرق الرياضية وجماعات الخدمة الاجتماعية وغيرها، كما أن ممارسة هذه الأنشطة الطلابية توضح مفهوم الصالح العام في أذهان الطلاب، كما أنها ترسخ في مجتمعاتنا الإسلامية القيم والاتجاهات الإسلامية في نفوس الطلاب، وتوجه سلوكياتهم نحو السلوكيات الإسلامية المستهدفة (ريان ،75:1995).

وتقدم الأنشطة الطلابية معلوماتٍ وأفكاراً عن الخدمات العامة، والمؤسسات المحلية، حيث تنمي هذه الأنشطة الطلابية عادات ومهارات العمل الجماعي سواء كتابعين أو قادة، مع احترام حقوق الغير (راشد ،277:1987).

ر- تأسيس روح المسئولية لدى الطلاب:

تلعب الأنشطة الطلابية دورًا كبيرًا ومهمًا في إكساب وتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلابها، من خلال ما تقدمه لهم من أنشطة وبرامج متنوعة تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم وحاجاتهم، وكذلك المرحلة العمرية التي يمرون بها (الخراشي ،87:2004).

وتعمل الأنشطة الطلابية على التدريب على القيادة والتبعية بحيث يصبحون قادرين على ضبط النفس والتحكم في المشاعر والانفعالات، والتدريب على تحمل المسئولية وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة والتدريب على احترام النظام والقوانين والقواعد بما يساعد الشباب على التوافق مع القيم والمعايير (غباري ،49:1983).

والنشاط الطلابي يكسب الطلاب الاتجاه نحو الدقة، والنظام، والأمانة، واحترام الآخرين، والعمل، كما يكسبهم أيضا تحمل المسؤولية، والتعاون والثقة بالنفس واحترام الأنظمة والقوانين، وتقدير القيمة العالية لأوقات الفراغ واستثمارها (شحاته ،36:1998).

والأنشطة تكسب الطلاب خبرات جديدة تساعدهم على تحمل المسئولية الاجتماعية والأسرية وممارسة القيادة والتبعية، وأن الطلاب بممارستهم هذه الأنشطة أصبحوا أكثر قدرة على أداء أدوارهم ومسئولياتهم، وقدرتهم على المساهمة في تنمية مجتمعهم مستقبلا بتحملهم لتلك المسئولية (الصالح ،139:1999).

ووجد المطوع (1418هـ) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة بين المشاركة في الأنشطة الثقافية ومتغيرات العفو، الاجتماعية، المسؤولية الاجتماعية، والاتجاه نحو الأنشطة الطلابية، وهذا أمر له أهميته، حيث إنه يزيل خوف أولياء أمور الطلاب من كون الأنشطة الإضافية اللاصفية تؤثر سلبيًّاً على مستويات أبنائهم في الجانب التحصيلي، ومع أهمية الأنشطة الطلابية اللاصفية فإن البشري (1418هـ) وجد أن هناك أسباباً تحد من استفادة الطلبة من الأنشطة، منها عدم الارتياح لبعض المشاركين في النشاط والقائمين عليه (التبيتي ،148:1997).

2. أهداف النشاط الطلابي:

تهدف الأنشطة الطلابية في تكوين شخصية الطلاب، وتنميتها تنمية شاملة ومتكاملة ومتوازنة، فقد اهتم المربون بتحديد أهداف الأنشطة الطلابية، وهذه الأهداف كثيرة، ومتنوعة، فقد ذكرها الكثير من الباحثين والكُتّاب التربويين، ونتناول فيما يلي أهداف النشاط الطلابي:

أن النشاط الطلابي يبث روح التعاون والإيثار والمحبة والتنافس الشريف وتعميق مبدأ الخدمة العامة مما يؤدي إلى إتقانه، والقدرة على الاعتماد على النفس والمساهمة في تحقيق النمو الجسمي للطالب، كما أنها تحقق نموهم الاجتماعي عن طريق إكسابهم الخبرات، وتنمية مهاراتهم، واستثمار قدراتهم مما يساعدهم على التكيف الناجح مع مواقف الحياة (الخراشي ،84:2004).

ويؤدى النشاط المدرسي وظيفة تشخيصية، إذ إنه يساعد على إتاحة الفرص لظهور مواهب، المتعلمين وإبراز ميولهم، فيسهل كشف المواهب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السلمية

وتدريب المتعلمين وتنمية العلاقات الاجتماعية بينهم وغرس روح التعاون وتعود العمل عند المتعلمين وتنمية العلاقات الاجتماعية بينهم، وتربية المتعلمين على تخطيط العمل وتنظيمه، وعلى تحديد المسئولية والتدريب على القيادة (عرفة ،25:2010).

كذلك يهدف النشاط الطلابي إلى التنمية الروحية والأخلاقية والوعي الوطني بين الطلاب وتعويدها على القيادة وإتاحة الفرص لهم للتعبير المسئول عن أرائهم و تنظيم الإفادة من طاقات الطلاب في خدمة المجتمع بما يعود على الوطن بالخير (المستكاوي، د ت:8).

ويؤدى النشاط المدرسي وظيفة علاجية، لأنه يتيح الفرصة لعلاج الكثير من المشكلات النفسية التي يعانى منها بعض المتعلمين كالشعور بالخجل والانطواء على النفس وحب العزلة (عرفة ،25:2010).

وتساعد أيضًا في تقضية أوقات فراغ الطلاب في نشاط مثمر مفيد وهو ما يساعد في تحقيق الصحة النفسية لهم، كما تعد أحدى السبل المهمة للتوجيه الدراسي والمهني، وتوسيع خبرات الطلاب في مجالات عديدة لبناء شخصيتهم وتنميتها (شحاته ،32:1998).

كذلك تهدف الأنشطة الطلابية إلى تعميق الانتماء الى الاسرة البشرية واحترام انسانية الإنسان وثقافة الآخرين في حدود احترامهم المتبادل لنا وتحقيق التوازن بين التربية الروحية والجمالية من جهة وبين التربية المعرفية والثقافية من جهة أخرى واكتشاف قدرات وميول ومهارات الطلبة والعمل على رعايتها وتوجيهها وتزويد الطلبة بالتوجيه المناسب والخبرة العلمية والعملية التي تكمل اكتسابهم داخل حجرات المدارس (عابد ،30:1998).

كذلك تهدف إلى اكتشاف المهارات والقدرات والميول والعمل على إبرازها وتنميتها وتوجيهها وتزويد الطلاب بالخبرات العلمية والعملية التي لا يتسنى لهم اكتسابها داخل الصف والمساهمة في تربية الطلاب تربية ديموقراطية بالتدريب على القيادة والتبعية واكتساب القدرة على المناقشة وإبداء

الرأي والقوانين والنظام واحترام الآخرين وتنشئة الأفراد على الإيمان لأن التعليم عملية مستمرة مدى الحياة والتركيز على التعليم الذاتي بحيث يعلم الفرد نفسه بنفسه وأن يأخذ خبراته من الحياة كمدرسة كبرى عن طريق ممارسة أنواع النشاطات المختلفة (سلامة ،2004 : 211).

ثالثًا : سمات جماعات النشاط الطلابي:

ولكي تكون الجماعة رائدةً وفعالةً في نشاطها، ولتحقق الإشباع الذي ينشده الطالب من جراء انضمامه لهذه الجماعة، يجب أن تنفرد الجماعة بسماتٍ خاصةٍ بها تميزها عن بقية الجماعات مثل السمات التالية:

أ- التجانس:

والتجانس بين جماعة النشاط أساسه الميل المشترك إلى هواية عينة، وهذا الميل قائم على أسس سيكلوجية طبيعية، بينما التجانس بين طلاب الفصل يقوم على أساس السن أو الدرجات في الامتحانات (الزيني،42:1987).

ب- وضوح الهدف:

لكل جماعة نشاط لها أهداف واضحة تمامًا بالنسبة لجميع أعضائها (شحاته ،59:2002).

ت- الحرية:

ويقصد بها حرية انضمام الطالب إلى جماعة معينة (اختيارية) بينما لا يتوفر ذلك للطالب في اختيار فصل الدراسة، كما أن جماعة النشاط هي التي تضع البرامج التي تناسبها في حين أنه من النادر أن يشترك طلاب أي فصل في وضع برامج الدراسة الخاصة بهم (شحاته،59:2002)

ث- التلقائية:

حيث يعمل الأعضاء ما يميلون إليه وتحقق رغباتهم لا ما يفرض عليهم بالتالي فالنشاط في الجماعة لا يتطلب دافعاً خارجياً (البوهي،25:2001).

وهي تتوفر في نشاط الجماعة المدرسية لأن الاعضاء في الجماعة يعملون ما يميلون اليه، وما يشبع رغبتهم لذلك، والنشاط في الجماعة لا يتطلب دافعاً خارجياً (الزيني،42:1987).

ج- الإيجابية في النشاط:

وهو الدور الإيجابي الذي يقوم به أعضاء جماعة النشاط الطلابي، بوضع البرامج والاشتراك بها بخلاف جماعة الفصل (الدخيل ،46:2002).

ح- الترويح:

إن التجانس في جماعة النشاط الطلابي على أساس التشابه في الميول والاستعدادات ووضوح الهدف والتلقائية كلها عوامل تبعث في نفوس الجماعة الشعور بالسعادة والارتياح، ولذلك يجب أن تغلب على نشاط الجماعة صفة الترويح حتى لا يمل الأعضاء من العمل في الجماعة (الزيني ،43:1987) ونتيجة لما سبق ذكره يغلب على الجماعة صفة الترويح فلا يملون من العمل ولا يتعبون (البوهي،25:2001).

خ- زيادة التعامل:

ويكون ذلك بين الرائد وأعضاء الجماعة وبين أعضاء الجماعة نفسها ويكون التفاعل أكبر من ذلك التفاعل الذي نجده داخل الفصل، ونقل سلطة الرائد وسيطرته في جماعة النشاط حيث يسود جو من النقاش وتبادل الآراء بين الأعضاء بشكل لا يتوفر داخل الفصل (الطويروقي ،43:2001).

رابعًا: التخطيط للنشاط الطلابي:

من مسلمات أي برنامج، إذا لم يخطط له تخطيطًا أمينًا متقنًا دقيقًا، لن يحالفه نجاح، بيد أن النجاح سيكون حليفه، إذا تم تحديد أهدافه، وتوضيح الأساليب الملائمة لتنفيذه، والإشراف عليه، كذلك تحديد وسائل تقويمه، تقويمًا يدفع به دائمًا إلى مراقي التحسن والتطور برنامج للنشاط خليق بالديمومة، فإذا طبقنا أساليب التخطيط السليم على النشاط المدرسي، اتضح لنا أهمية رسم خطة عامة له قبل بدء العام الدراسي، وترسم هذه الخطة العامة، وتوضع بتعاون جميع أفراد أسرة المدرسة، وتقرر في مجلس إداراتها، أو في مجلس مجتمعها المدرسي(مقبل،112:1978).

ويفضل تشجيع الطلاب على المشاركة في وضع خطة النشاط واحترام آرائهم الفردية والجماعية والأخذ بما يمكن تنفيذه من افكار ومشروعات مقترحة كما يراعى التزام لجنة تخطيط النشاط بالمدرسة في اتخاذ قراراتها بحاجات الطلاب والفوائد الأساسية التي يمكن أن تعود عليهم من اشتراكهم في الانشطة التي يتم التخطيط لها (يونس، 18:1980).

و برنامج النشاط الجيد ذلك الذي يلبي احتياجات المتعلم ويتلاءم مع ميوله واهتماماته وينمي مواهبه وقدراته و لابد لنا عند تخطيط برنامج النشاط وتنفيذها أن نقوم ببنائها في ضوء احتياجات المتعلمين لأن ذلك هو السبيل لاشتراكهم في هذه البرامج عن رغبة واقتناع (لافي،41:2010).

خطوات تخطيط برنامج النشاط المدرسي كما ذكرها (الزهراني ، 2001: 408) **والتي تمر بأربع مراحل أساسية وهي:**

أ. مرحلة الإعداد.

ب. مرحلة التنفيذ.

ج. مرحلة المتابعة.

د. مرحلة التقييم

والبرامج حينما ينوي المخططون إقامتها يخضعونها لعدد من الاعتبارات التي تعد ضرورية لتنفيذها، وفق محاور عديدة لعل من أهمها ما يلي:

أ. **مراحل النمو:** الطالب يمر في مراحل سنية مختلفة تتدرج وتتقدم مع تقديم الدراسي والتحصيلي عليه نجد أن لكل مرحلة عمرية نشاطًا يتصف بها يكون هو الغالب المميز لها فما يصلح للمرحلة المتوسطة والثانوية والعكس، لذا يراعى ذلك عند إعداد البرنامج (عبد الوهاب، 136:1986).

ب. **الاختيار حسب الميول والرغبات** : الطالب هو المحور الذي يدور حوله النشاط، لذا فميوله ورغباته لابد من النظر إليها عند وضع البرامج الموجهة إليه فعن طريق التعريف عليها يمكن رسم البرنامج المناسب والذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف.

ج. **الاختيار حسب حاجات المجتمع** : وذلك عن طريق التعرف على حاجات المجتمع وطموحات أفراده ولعل معيار ذلك هو الثقافة الواسعة والدراية التعليمية والخبرة التربوية للطبقة التي تختار كعينة والتي يجب أن تكون ممثلة لجميع فئات المجتمع ويمكن أن تحدد تلك الاحتياجات عن طريق المقابلات الشخصية أو عن طريق استفتاء عام أو ما قد يراه التربويون حاجة ملحة لطرحة وتنظيمه سواء على مستوى المجتمع عامة أو تخصيص مناطق بعينها لتنفيذ البرنامج (عبد الحي،1996: 16-56).

خامسًا: تصنيف الأنشطة الطلابية:

للأنشطة الطلابية تصنيفات متعددة ونذكر هنا تصنيف (عميرة ،46:1998):

1- تصنيف على اساس مكان الدارسة:

أ- أنشطة تمارس داخل المدرسة كالمسابقات الثقافية والإذاعة المدرسية.

ب- أنشطة تمارس خارج المدرسة كالرحلات والزيارات الميدانية.

2- تصنيف على أساس المستفيد من عائد النشاط:

أ- أنشطة يكون المستفيد من عائدها المشاركين فيها مثل سباقات الجري.

ب- أنشطة يكون المستفيد من عائدها بعض أقسام المدرسة ، مثل النشاط الفني.

ت- أنشطة يكون المستفيد من عائدها طلاب المدرسة و معلميها مثل الألعاب الرياضية المشتركة.

ث- أنشطة يكون المستفيد من عائدها المجتمع والبيئة خارج المدرسة مثل الأعمال التطوعية.

3- التصنيف على أساس نوع الخبرة:

أ- أنشطة يغلب عليها كسب المعرفة أو تنميتها مثل جماعات اللغة الإنجليزية.

ب- أنشطة يغلب عليها الخبرات العلمية وكسب المهارات وتنميتها مثل جماعة العلوم.

ت- أنشطة يغلب عليها تنمية الميول والتقديرات نحو أنبياء ورسل ومجاهدين وشهداء وعلماء وأدباء.

ث- الأنشطة الرياضية أو الاجتماعية أو الدرامية وغير ذلك مثل دورات كرة القدم والزيارات الاجتماعية والمسرحيات.

4- التصنيف على أساس مقدم الخبرة:

أ- الطلاب.

ب- فنيون.

ت- معلمون.

ث- اختصاصيون من العاملين في مؤسسات المجتمع.

ج- ذوو خبرة ومهارة.

5- التصنيف القائم على أساس القائم بالنشاط :

أ- طالب واحد، مثل الإلقاء في الإذاعة المدرسية.

ب- مجموعة صغيرة من الطلاب، مثل دوري كرة القدم.

ت- مجموعة كبيرة من النشاط، مثل الأعمال التطوعية.

سادسًا: جماعات النشاط الطلابي ومقوماتها:

الجماعات المدرسية تتشكل من عدد من الطلاب، لهم ميل مشترك إلى نشاط معين، تكون نتيجته إشباع هذا الميل، وهم في نشاطهم هذا يتبعون خطة معينة، وبرنامجًا يقومون بتنفيذه، ومن الأهمية أن يكون لكل جماعة من الجماعات المدرسية رائد تؤهله صفاته الشخصية، وخبراته، والأسلوب الذي يتبعه في زيارة الجماعة، لأن يكون قادرًا على توجيهها دون أن يفقدها عنصر التلقائية في النشاط (مقبل،73:1978).

ويتم تشكيل كل جماعة من مجموعة طلاب لديهم اهتمامات وميول مشتركة نحو مجال معين وتتشكل نتيجة لنشاطهم الذاتي ورغبتهم وميولهم وتستمر جماعة في التشكيل والتجمع طالما أن السبب النوعي في تشكيلها ما زال قائمًا، وقد يترك بعض الطلاب تلك الجماعة أو ينضم إليها أعضاء جُدد طالما ميولهم واهتماماتهم يتم إشباعها من خلال تشكيلها (يونس،1980 : 27).

ولا يمكن أن تقوم الجماعة بوظيفتها، ما لم يكن لها نظام يرضاه جميع أعضائها، ويحدد لكل عضو دوره فيها، ومسئوليته في نشاطها، كما تحدد العلاقة بين أفرادها، وهناك أربعة مقومات أساسية لعمل جماعات النشاط الطلابي ويمكن تحديدها على النحو التالي:

1- أعضاء جماعات النشاط:

أعضاء جماعة النشاط هم أساس نجاح الجماعة ونموها ولا بد أن يشعروا بميل ورغبة في الانضمام إلى الجماعة، ويتم ذلك بعدة طرق مثل الاستبيان الذي يقدم للطلاب لمعرفة أنواع

الجماعات التي يودون الانضمام إليها أو الإعلان عن هذه الجماعات عن طريق الإذاعة المدرسية وصحافتها المباشر بالطلب في الفصول الدراسية (شحاته،35:2002).

ويجب توفير الحرية لانضمام الطالب للجماعات المدرسية التي يرغب في الانضمام إليها وعدم الالتجاء إلى الوسائل الجبرية وذلك بالإعلان عن الجماعات المدرسية وشرح أهدافها وعمل استفتاء لجميع الطلاب لمعرفة الجماعة التي سينضم كل منهم ويحسن أن يحدد لكل جماعة مدرسية يدفعة كل عضو فيها (سليم ،36:2010).

2- مشرف أو رائد جماعة النشاط:

رائد النشاط هو المعلم الذي يقوم بإدارة دفة النشاط، ورائد النشاط هو معلم بالدرجة الأولى وينبغي أن تتوافر فيه شروط وصفات المعلم القدوة قبل أي اعتبار آخر، فهو الذي يؤثر في الجماعة عن طريق صفاته الشخصية ومظهرة العام وأسلوبه وخبراته والطريقة التي يتبعها في توجيه الجماعات وطريقة تعامله وعلاقاته بأعضاء الجماعة، فيتصف بالذكاء والحماس للعمل وإتقانه للنشاط الذي يمارسه لأعضاء الجماعة ويؤدي دور المستشار للنشاط، فهو بما توفر له من فهم للطلاب لطبيعة النشاط وهدفه، ويوجه طلابه في ود وصداقة دونما تسلط أو ضغط لأن النشاط نشاط الطلاب وليس نشاط المشرف (نيازملا ،11:2000).

وإلى جانب تميز الرائد بصفات شخصية معينة يجب أن تتوفر بعض القدرات التي تساعده على تحقيق أغراض الجماعة وتنفيذ برامجها ومنها القدرة على تحليل المواقف المختلفة داخل الجماعة وتوضيح دوره فيها وتشجيع أفراد الجماعة على إبداء الآراء وتخطيط البرامج ومعاونة الجماعة عندما تفكر تفكيرًا جماعيًا لوضع البرامج لتخطيطها وتطويرها واستغلال إمكانات المدرسة والبيئة المحيطة بها بما يخدم برامج الجماعة (سليم ، 38:2010).

3- تنظيم جماعة النشاط:

لابد من وجود ما يلي " رئيس للجماعة – مقرر الجماعة – أمين للصندوق – سجل للجماعة" (عبد الوهاب ،151:1986).

وفيه يشرح الرائد أهداف تكوين الجماعة ومواعيد اجتماعها وأمكنة الاجتماع ويتم اختيار رئيس الجماعة ووكيل لها وأمين الصندوق وسكرتير للجماعة، وسجل الجماعة يدون فيها أسماء الطلاب المشتركين والفصول الدراسية التي ينتمي إليها العضو والأعمال التي يقوم بها الطلاب كل اسبوع (شحاته ،36:2002).

4- برامج جماعة النشاط:

برنامج الجماعة المدرسية، هو الذي يوضح أهدافها وأساليب تحقيقها، وتختلف البرامج من جماعة إلى أخرى ، وهناك شروط عامة يجب مراعاة توافرها لنجاح برنامج أية جماعة مدرسية منها:

أ- اشتراك الأعضاء في تخطيط البرنامج، وذلك بتحديد الأهداف وخطوات تنفيذها.

ب- عند توزيع العمل بين الأعضاء، يراعى اشتراك أكبر عدد منهم فيه.

ت- مراعاة التدرج في البرنامج، حيث تبدأ الجماعة بالعمليات السهلة التي تظهر نتائجها في وقت قصير، ولا تتطلب مجهودًا كبيرًا.

ث- مراعاة الإمكانات التي يستطاع توفيرها لممارسة البرنامج.

ج- وجوب مرونة الأساليب التي تضعها الجماعة لتحقيق أهدافها وقابليتها للتعديل.

ح- توفير استفادة أفراد الجماعة من المشاركة في نشاطها وذلك عن طريق تعلمهم لمهارات أو خبرات جديدة، واستمتاعهم بالبرنامج الذي تعده جماعتهم (مقبل،79:1978)

سابعًا: مزايا النشاط الطلابي:

النشاط الطلابي يحقق العديد من المزايا والفوائد وتشمل الطلاب والمنهج وإدارة المدرسة والمعلمين والبيئة الخارجية:

1. بالنسبة للطلاب:

ويهدف النشاط الطلابي كما يذكر(الدخيل ،30:2003) بالنسبة للطلاب إلى تحقيق ما يلي:

أ- تشجيع النمو الخلقي والروحي.

ب- تقوية الصحة العقلية والبدنية.

ت- تحقيق النمو الاجتماعي الشامل.

ث- تقوية العلاقات الاجتماعية وتوثيق العلاقات بين الطلاب وبيئتهم.

ج- ايجاد الفرص أمام الطلاب كي يطوروا قدراتهم الابتكارية ويشبعوا رغباتهم وميولهم.

ح- إكساب الطلاب مهارات ومعارف جديدة في مجالات مختلفة.

خ- ممارسة الاهتمامات القديمة واكتساب مهارات جديدة.

2- بالنسبة للإدارة المدرسية:

ويهدف النشاط الطلابي كما يذكر(عبد الحميد ،83:2007) بالنسبة إلى إدارة المدرسة إلى تحقيق ما يلي:

أ- يقوي خبرات العاملين بالمدرسة.

ب- يوجد تعاون قوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في المدرسة.

ت- التقريب بين الجماعات المختلفة في المدرسة.

ث- يعد النشاط الطلابي وسيلة مهمة في تحقيق النظام المدرسي

بالنسبة للمنهج:

يهدف النشاط المدرسي كا ذكر(الزيني ،52:1987) بالنسبة للمنهج الى تحقيق ما يلي:

أ- يقوي خبرات التي يكتسبها الطلاب في الفصل.

ب- يكشف عن خبرات تعليمية جديدة قد يحتويها المنهج.

ت- يهيئ فرصًا جديدة للتوجيه النفسي والاجتماعي.

ث- ينشط التعليم داخل الفصل.

4. بالنسبة للمعلمين:

يهدف النشاط الطلابي كما ذكر(عبد الحميد83:2007) بالنسبة للمعلمين إلى تحقيق ما يلي:

أ- تكوين علاقات قوية ليكونوا على اتصال دائم ومستمر فيما بينهم وذلك حسب مقدرتهم على تنظيم البرامج المختلفة للنشاط.

ب- احترام الطالب وتقديرهم وإسعادهم من خلال النشاط الطلابي.

ت- تقدير احتياجات الطلاب على اختلاف رغباتهم.

ث- من خلال النشاط الطلابي يستطيع المعلمون أن يجربوا العمل مع الطلاب.

ج- تعلم المرونة، الصبر، الواقعية، الدقة في المواعيد.

ح- تكوين اتجاه إيجابي ومتفائل بالنسبة للمستقبل.

5. بالنسبة للبيئة والمجتمع المحلي:

يهدف النشاط الطلابي كما ذكر (عبد الحميد، 83:2007) بالنسبة للبيئة والمجتمع المحلي إلى تحقيق ما يلي:

أ- العمل على توفير علاقات أفضل بين المدرسة والبيئة.

ب- العمل على زيادة الاهتمام بين المدرسة والبيئة.

ت- يستطيع النشاط المدرسي أن يفعل دور بعض المؤسسات الموجودة داخل المجتمع .

ثامنًا: مجالات ومهام النشاط الطلابي:

1. مجالات النشاط الطلابي

تتعدد مجالات الأنشطة الطلابية بتعدد الأهداف والأغراض المراد تحقيقها، وكذلك بحسب الإمكانات المتاحة والقدرات المتوفرة لدى المشاركين والقائمين على تلك الأنشطة، والأنشطة في مجملها تشمل جميع المجالات التي تشبع حاجات الطلاب البدنية والنفسية والاجتماعية والتي يمكن أن تكون مشوقة ومرغوبة لدى الطلاب وتحقق في الوقت ذاته الأهداف التربوية المنشودة، فالأنشطة الطلابية تتحدد على ضوء ميول الطلاب ومواهبهم وواقع وظروف المدرسة والبيئة المحيطة، ولذا فبرامج النشاط متغيرة ومتطورة حسب ما تتطلبه الحاجة لتستجيب للتطور في حاجات الطلاب وميولهم، ويجب التنويه هنا إلى أن هناك جوانب تعليمية قبل الجوانب التطبيقية في الأنشطة، والذي من الممكن أن لا يكون معروفاً لدى كثير من الطلاب، فالنشاط لا يمكن أن يكون مرغوباً ومشوقاً إذا لم يكن لدى التلميذ المهارات الأساسية لممارسة النشاط، ومن مجالات الأنشطة الطلابية التي ينتمي إليها طلاب جماعات النشاط الطلابي في المدارس نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

أ- جماعة النشاط الثقافي:

وتشمل الإذاعة وصحف الحائط والإعلام واستخدامات المكتبة المدرسية والمعارض والكتابة والقراءة والخطابة والندوات وكل ما يرتبط بالتنمية الثقافية ومن أبرز اهتمامات جماعة النشاط الثقافي إقامة المحاضرات، والندوات، والمناظرات، وحض التلاميذ على المشاركة في وسائل الإعلام المكتوبة، والمرئية، والمسموعة، وقرض الشعر، والأسلوب الأدبي في النثر، وإعداد مجلات

الحائط، كوعاء تدريبي لهذا الإنتاج العلمي الأدبي، من ثم تشجيع الطلاب، على القراءة، والتأليف، والبحث، والترجمة، والمواظبة على معينهم الذي لا ينضب في هذا اللون الإبداعي الجماعي من النشاط المكتبة، التي تعد ركنًا من أهم الأركان الملقى على كاهل الجماعة الثقافية، كما لا تدخر الجماعة الثقافية جهدًا في تشجيع الطلاب على حضور الندوات، والتعبير عن آرائهم بطريقة حضارية منظمة، واكتساب الخبرة والمرونة في وسائل المناقشة، وعرض الموضوعات (مقبل،59:1978).

ب- جماعة النشاط الاجتماعي:

ومن مجالاتها: (الخدمة العامة وأصدقاء البيئة والرحلات المدرسية والمجالس المدرسية والجمعيات التعاونية والصحة المدرسية والإدارة الطلابية ومجالس الآباء والأمهات ومجالس الفصول)، وهي من الأنشطة المحببة إلى نفوس الطلاب، التي كثيرًا ما يقبلون عليها لإشباع ميولهم ورغباتهم وتنمية مواهبهم وقدراتهم، ويكتسب الطالب أثناء ممارسة هذا النشاط العديد من المهارات منها تنمية شخصية الطالب وإعداد للحياة العلمية وتدريب الطالب على حسن استغلال الوقت وتنمية العمل الجماعي وخدمة الأخرين والمحافظة على البيئة والحرص على الممتلكات العامة (سباق، د ت:340).

ويهدف النشاط الاجتماعي إلى بناء شخصية متكاملة متوازنة في ضوء الثواب المستمدة من الشريعة الاسلامية وتوثيق الصلة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع وتنمية مهارات وقدرات المتعلمين وتكوين الشخصية القيادية القادرة على خدمة مجتمعها مستقبلاً (لافي ،102:2010).

ت- جماعة النشاط العلمي:

ومن أبرز مجالاتها: (الأندية العلمية، وأندية المخترع الصغير والمسابقات العلمية والحاسوب والمختبر)، وتعد الأنشطة العلمية من أهم وأبرز الأنشطة التربوية المعاصرة، نظرًا لما يفرضه الواقع في عالمنا المعاصر من تقدم تكنولوجي متسارع، وارتباطًا بروح العصر واتجاهاته

العلميـة، فينبغـي علـى الطلبـة القيام بالتجـارب العلميـة، ومعرفـة خواصـها الفيزيائيـة أو الكيميائيـة أو البيولوجيـة، وتتمثل فـي أنديـة العلوم وأنديـة المخترع الصـغير، وتهدف إلـى تشـجيع ورعايـة الأنشـطة العلمية ونشر الوعي العلمي ورفع مستوى التحصيل العلمي بين الطلاب وتطبيق النظريات العلمية واستخدام التفكير العلمي وصقل المواهب العلمية ودعمها وتنميتها (عرفة،31:2010).

ث- جماعة النشاط الرياضي:

ترجع أهمية النشاط الرياضـي إلـى كونـه حقا طبيعيًا للطالب فـي مختلف مراحل حياتـه وجزءًا مكمـلاً لحصــة التربيــة الرياضــية، ووسـيلة فعالــة فــي إعـداد المـواطن الصــالح وعـلاج نــاجح يقـود المجتمع الحياة المدرسية ويهدف إلى التدريب على اكتساب الصفات التبعية السليمة والقيادة الفاعلة وممارسـة الحيـاة الصـحية السليمة وشـغل وقت الفراغ إيجابيا والإسـهام فـي إكسـاب الفرد الصـفات الاجتماعية المثلى (سلامة،213:2004).

ويشــمل النشــاط الرياضـــي جميــع الرياضـــات والأنشــطة الحركيــة التــي تتناســب مــع قــدرات واستعدادات التلاميذ، وكذلك الجوانـب العلميـة والنظريـة للحركـة وللنشـاط البدنـي والرياضـي، هذا بالإضـافة إلـى أن التربيـة الرياضـية تزودنـا بخبراتٍ واسـعةٍ، وتنمـي فـي أفراد المجتمـع مـا يؤهلهم لأن يساعدوا أنفسهم بأنفسهم، وتعدهم جنودًا معروفين ومجهولين، يكرسـون الكثير من وقتهم، في خدمـة مجتمعهم الذي يعيشـون فيـه، وهي علـى هذه الصـورة تعد ضـرورة مكملـة للبرامج التربويـة والتعليميـة المدرسية الأخرى (مقبل،69:1978).

ويكسب الطالب أثنـاء ممارسـة النشـاط الطلابـي العديد من المهارات منها كسب اللياقـة البدنيـة العالية وبنـاء الجسم بنـاء صـحيحًا سليمًا، وممارسـة الألعـاب الجماعيـة والفرديـة بشكل صـحيح وسليم (سباق، د ت :299).

لدى تهتم المدارس النموذجية بالتربية الرياضية فهي من أهم الدعائم التي تقوم عليها المدرسة وهي حق من حقوق كل طالب على أن هذا النشاط الطلابي لا يقتصر على حصص التربية البدنية التقليدية ولكنه يشمل نوعين هامين وهما نشاط رياضي منظم ونشاط رياضي حر (سليم ، 92:2010).

ج- جماعة النشاط الكشفي:

تشمل الأنشطة ذات العلاقة بالمخيمات وحياة الخلاء والخدمة العامة وخدمة المجتمع، بالإضافة إلى أنشطة الميول والهوايات الخاصة والكشفية " هي حركة تربوية تطوعية غير سياسية موجهة للفتية والشباب ومفتوحة للجميع دون تمييز في الأصل أو الجنس أو العقيدة وفقاً للهدف والمبادئ والطريقة التي عبر عنها مؤسس الحركة الكشفية"(العلي 35:1993).

وتهدف جماعة الكشافة إلى تأكيد الانتماء المحلي والوطني لدى الطلاب والاعتماد على النفس وغرس صفات القيادة وتحمل المشاق ومواجهة المخاطر وخدمة الآخرين (شحاته،201:1998).
وكذلك تهدف الحركة الكشفية إلى المساهمة في تنمية الشباب للاستفادة من قدراتهم البدنية والعقلية والاجتماعية والروحية كمواطنين صالحين وكأعضاء في مجتمعاتهم المحلية والوطنية والعالمية (ضحيك،63:2004).

ويكسب الطالب أثناء ممارسة النشاط الكشفي العديد من المهارات منها تنشيط حب الترحال والمغامرة في نفوس الطلاب، وحب تقديم المساعدة للآخرين بدون مقابل ابتغاء الأجر والثواب من الله، وتعريف الطالب بالدور الهام للمؤسسات الحكومية والخدمية بشكل عام والمساهمة معها وتعلم الانضباط وتعلم القيادة من خلال تعلم عمل الطلائع (سباق، د ت :339).

ح- جماعة النشاط الفني:

وهو ذلك النشاط الذي يقوم من خلاله الطلاب ببعض الممارسات الفنية مثل الخط والرسم والزخرفة والتصوير والنجارة والنحت وتتميز الممارسات بقدر من الابداع حيث تكشف عن قدرات الطلاب ومهاراتهم ومن خلالها يشبعون احتياجاتهم وميولهم (لافي،102:2010).

والنشاط الفني أيضا يعمل على تشجيع روح الفريق والعمل الجماعي وإتاحة الفرصة للابتكار والإبداع وذلك بالتوجيه الملائم ويجب مراعاة التفاوت بين اختلاف البيئات والظروف الاجتماعية والمراحل المدرسية عند وضع المقاييس والأحكام (سلامة 2004،244).

وتهدف الأنشطة الفنية إلى تنمية قدرات الطلبة على التذوق الفني للقيم الجمالية للفنون التشكيلية بوجه عام والعمل على تطويرها بأفكار مبتكرة وتدريب الحواس على الاستخدام غير المحدود والاتجاه إلى الابتكار والإبداع والمشاركة مع الجماعات الأخرى بالأنشطة المدرسية (عبد الحميد،58:2007).

وتشمل الجوانب الفنية في مجملها، الرسم والتمثيل المسرحي والأشغال والتصوير والنحت والأعمال اليدوية والإنشاد الوطني الديني الحماسي الواعي، والرسم والتصوير، وجمع الأشياء كالطوابع والعينات الجيولوجية ومن الأهمية بمكان القول، بأنه لا يقصد من ذلك، أن على كل مدرسة أن تتبنى كل هذه الألوان من النشاط الفني، و يكفي أن تنتقي منهاجًا يتفق مع ظروفها وإمكاناتها، ولعل الجماعات الفنية، كجماعات الرسم والتصوير، والأشغال الفنية، تعتبر من بين الجماعات التي تساعد الطلاب على التعبير عن ميولهم، عن طريق البرامج التي تقدمها، كما تهتم هذه الجماعات بتنمية هذه الميول والمواهب وتوجيهها الوجهة الصحيحة (مقبل،67:1978).

وإذا ما تناولنا الرسم اليوم كمادة من مواد النشاط داخل المنهج الدراسي وخارجه، نجده لم يعد اليوم غاية قائمة بنفسها، بقدر ما يهدف إلى إكساب التلاميذ من ثماره المشبعة بفوائده الجمة، كما يربي

فيهم ملكات فكرية وجسدية وخلقية، تشكل نظراتهم المتفائلة للحياة في حاضرهم ومستقبلهم، فالمدرسة تتوسل بكثير من الدروس وتستعين بها على تربية الجيل الصالح وإعداده للحياة، بتوجيهه وتقوية ملكاته واكتشاف مواهبه، وتوجيه غرائزه الأصيلة الوجهة الخيرة، وإبراز شخصيته بحيث يصبح في المستقبل الرجل الصالح والمفكر الفاهم، والمواطن النشيط لخدمة الوطن، وإعلاء شأنه، ويصبح الإنسان السامي في أخلاقه وميوله (مقبل،141:1978).

وللإنشاد في المدارس الحديثة دور هام في إدخال روح البهجة والنشاط على العمل اليومي نظرًا لما يشعر به الطالب من راحةٍ عظيمةٍ وحماسٍ كبيرٍ عند الإنشاد (سليم ، 102:2010).

خ- جماعة الإذاعة المدرسية:

تعد الإذاعة المدرسية من الأنشطة المدرسية التي لا تكاد تخلو منها مدرسة في مراحل التعليم المختلفة وذلك لما تحققه من أهداف تربوية وتعليمية لسائر المتعلمين، ويتم إبرازها على مدار اليوم ومن خلالها يتم إتاحة الفرصة لأكبر عدد من المتعلمين للمشاركة في النشاط حيث يتم تخصيص يوم لكل جماعة وتهدف إلى تدريب الطلاب على حسن الأداء وجودة الإلقاء وإكسابهم مهارات تمثيل المعنى وتهيئة مواقف طبيعية يتم من خلالها اكتساب الثقة بمواجهتهم للآخرين دون ارتباك أو تردد وتدريبهم على حسن الإصغاء والاستفادة من الموضوعات التي يستمعون إليها وربطهم بمجتمعهم المحيط وبقضاياه ومشكلاته (لافي،83:2010).

ويثير العمل الإذاعي حماسًا كبيرًا لدى الطلاب ويولد لديهم الرغبة القوية في ممارسته مما يجعل منهم مصدرًا حيويًا بتزويد الطلاب بمختلف الخبرات والمهارات والمعارف الثقافية المتعلقة بفن الالقاء الإذاعي (البوهي ، 43:2001).

كما تزود الإذاعة المدرسية التلاميذ بالثقافة الحيوية المتجددة، وتمنحهم القدرة على المخاطبة والحديث وحسن الاستماع، وهذا يساعد بدوره على النطق السليم، ووضوح الفهم، والنقد البنّاء، وتتبع

الأحداث الجارية بعين فاحصة، بكلمة مختصرة، فإن إمكانات الإذاعة المدرسية الصوتية والمؤثرات الفنية واستطاعتها الوصول بعيدًا كلمة مسموعة، لتعد من أحب النشاطات والخبرة المرغوبة إلى نفوس التلاميذ (مقبل،100:1978).

وحتى تستطيع الإذاعة المدرسية أن تحقق أهدافها وتؤدي وظائفها تقوم بمسؤوليتها الاجتماعية إزاء الطلاب والمجتمع فلابد أن يكون ذلك على أساس معرفة مواهب الطلاب وقدارتهم الذهنية والعملية (كحيل،39:1992).

ويضيف (الجرجاوي،172:2000) : بعض الأنشطة الأخرى والتي قد تدخل ضمن الأنشطة السابقة الذكر ، إلا أن بعض المدارس تفردها كنشاط مستقل ذي علاقةٍ قويةٍ جدًا مع المناهج الدراسية ومكمل لها، يحتوي هذا النشاط على البرامج التالية:

أ- جماعة التوعية الإسلامية .

ب- جماعة اللغة العربية.

ت- جماعة العلوم .

ث- جماعة الاجتماعات.

ج- جماعة اللغة الإنجليزية .

ح- جماعة الحاسوب الآلي.

2. مهام رائد النشاط الطلابي:

تتم الأنشطة المدرسية بمختلف أنواعها، من خلال رائد النشاط المدرسي الذي يكلف بالقيام بالعديد من المهام ورائد النشاط هو المعلم المكلف بإدارة النشاط داخل الوحدة التعليمية والإشراف عليها، ويطلب منه القيام بالمهام التالية:

أ- العمل على تحقيق أهداف النشاط بالوسائل والإمكانات المتاحة.

ب- تنفيذ التعليمات الواردة من إدارة التعليم ضمن الخطة العامة للمنطقة وإعداد خطة خاصة لنشاط الوحدة التعليمية.

ت- تحديد احتياجات مجالات النشاط المختلفة ، والسعي لتأمينها حسب الميزانية المقررة، أو البحث عن مصادر أخرى للدعم.

ث- متابعة سير النشاط والتنسيق لعقد الاجتماعات لذلك وتذليل العقبات.

ج- رفع تقرير نهاية كل عام دراسي لإدارة النشاط بإدارة التعليم.

ح- التنسيق مع الدوائر الحكومية وحضور الاجتماعات التي تتعلق بالنشاط، ومتابعة المناسبات والأنشطة المختلفة خارج الوحدة التعليمية والمشاركة فيها بالتنسيق مع إدارة النشاط (شحاته ،12:1998).

وللرائد دور أساسي في الجماعة فهو الذي يوثر في الجماعة عن طريق صفاته الشخصية ومظهره العام وأسلوبه في الحياة وخبراته والطريق التي يتبعها في توجيه الجماعة وطريقة تعامله وعلاقته مع الجماعة، ومن أهم صفات رائد الجماعة الناجح التي تكسبه حب الأعضاء وتقديرهم وثقتهم هي حبه للعمل مع الأعضاء وإتقانه للنشاط الذي يمارسه الأعضاء وروحه المرحة وتعامله وتقبّله للطلاب كما واستعداده لتحقيق رغباتهم ومساعدتهم وإشعارهم بالسرور وبأنه أب وأخ وصديق واتصافه بالخُلق الفاضل وقدرته على توجيه الأعضاء في تقويم النشاط وتنفيذه وتقويمه وتحمّله للمسئولية وحسن التصرف (شحاته ،35:1998).

تاسعًا: معوقات إقامة الأنشطة الطلابية، ومشاركة الطلاب فيها:

بالرغم من الأهمية التي تحتلها الأنشطة الطلابية في الجانب التربوي فإنه قد يواجهها العديد من المصاعب والمعوقات التي تطفئ بريقها وتعيق انتشارها وتطبيقها في، وقد بينت كثير من الدراسات العديد من هذه المعوقات، ويمكن تلخيص معوقات النشاط الطلابي في النقاط التالية:

أ- عدم وضوح الهيكل التنظيمي أو التوصيف الوظيفي للعاملين في مجال النشاط.

ب- عدم القدرة على تنظيم الأنشطة وهذا القصور يرجع إلى الانشغال بالتدريس.

ت- قلة توفر الكفاءات الإدارية والفنية المتخصصة في مجال النشاط.

ث- افتقار العديد من الكفاءات المزودة بالخبرات بسبب سياسات التدوير الوظيفي في ظل عدم توفر البديل المناسب.

ج- عدم وجود دورات تدريبية متخصصة للعاملين في النشاط الطلابي.

ح- عدم تخصيص أوقات محددة في الجدول الدراسي لممارسة الأنشطة.

خ- عزوف أعضاء هيئة التدريس والطلاب عن ممارسة النشاط والمشاركة فيه.

د- نمطية البرامج المقدمة وافتقادها لعناصر التنويع والتشويق والإعلام (الحربي، 2001، 599-600).

ذ- عدم الإيمان الحقيقي بقيمة النشاط الطلابي وأهميته.

ر- عدم توفير الإمكانات المادية المناسبة لتحقيق متطلبات النشاط الطلابي.

ز- عدم قدره المعلمين على تنظيم النشاط الطلابي وريادتها ويرجع ذلك لانشغال المعلمين بجداول دراسية كبيرة وافتقادهم للمهارات اللازمة لممارسة النشاط وتوجيهه.

س- عدم عناية المعلمين بتقويم النشاط الطلابى.

ش- عدم توفر الوقت والمكان لدى الطلاب وممارسة النشاط لازدواج المدارس على نفسها والعمل بالمدرسة لفترتين.

ص- عدم تعاون مدير المدرسة وفهمه الخاطئ للنشاط على اعتبار أنه عمل ترويحي منفصل عن المنهج المدرسي أو اهدار لوقت الطلاب ومضيعة للجهد.

ض- معارضة بعض أولياء الأمور لابنائهم لممارسة النشاط المدرسي على اعتبار انه يعطلهم عن تحصيل المعارف.

ط- بعض المدارس ليس لها دليل للنشاط الطلابي يمكن أن تسترشد به عند التخطيط للنشاط المدرسي (شحاته ،67:1998).

ظ- نظام الامتحانات الذي يقدر درجات المتعلمين وفق تحصيلهم الدراسي دون أن يكون للنشاط المدرسي أثر في ذلك.

ع- عدم وجود حوافز مادية ومعنوية تمنح للمشاركين في النشاط.

غ- إلحاق بعض المتعلمين بنشاطات لا يميلون إليها مما يجعل من النشاط أمرًا شكليا فقط (لافي ،46:2010).

عاشرًا: النشاط الطلابي في فلسطين:

تطورت الأنشطة الطلابية في فلسطين تطورًا ملحوظًا، حيث كانت في بدايات السلطة الفلسطينية السابقة (1995) قاصرة على المسابقات الثقافية والفنية والبطولات الرياضية والمخيمات واللقاءات الكشفية، ثم تطورت شيئًا فشيئًا، وانتقلت من مرحلة اكتشاف المواهب من خلال المسابقات إلى الاهتمام بأن يمارس كل طالب نشاطًا لاصفيًا معينًا، ثم أولت اهتمامًا أكبر لفئة الموهوبين في مختلف المجالات، فأنشأت الأندية المدرسية، واللجان المدرسية المختلفة كاللجان الصحية والثقافية، والفنية، والرياضية، ولجنة الإذاعة المدرسية، والوساطة الطلابية وغيرها، السنوات الأخيرة قفزت الأنشطة قفزة نوعية بإنشاء البرلمان الطلابي، حيث أنشأت الإدارة العامة للأنشطة بوزارة التربية والتعليم العالي برلمانًا طلابيًا مركزيًا في المدارس الإعدادية والثانوية، وكذلك برلمانًا لوائيًا في المديريات الست بالقطاع ويهدف هذا البرلمان إلى إشراك الطلاب في مناقشة وحل المشكلات التربوية، بحيث تخرج تلك البرلمانات بمجموعة توصيات لحل تلك المشكلات، وقد أولت الوزارة تلك التوصيات اهتمامًا

بالغًا، حيث يتم تعميمها على الإدارات المختصة من أجل متابعة تلك الحلول والعمل على تنفيذ هذه التوصيات قدر الإمكان، كما يتم متابعة تنفيذ تلك التوصيات ميدانيا من قبل الأقسام المختصة بالمديريات بإشراف مدير التربية والتعليم، وعلى صعيد آخر يقوم البرلمان الطلابي بإعداد خطة من الأنشطة اللاصفية التي تعنى بحل تلك المشاكل، ويباشر تنفيذها بالتنسيق الكامل مع إدارات المدارس ومن خلال لجان الانشطة المختلفة بتلك المدارس، وبمشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي وهكذا فقد تم إشراك الطلاب في كافة مراحل الأنشطة اللاصفية من لحظة التخطيط مروراً بالتنفيذ وتم تقويم نتائج تلك الأنشطة في الجلسات المختلفة ، ومدى قدرتها على حل وعلاج المشكلات المطروحة (عرفة،34:2010).

وتهدف وزارة التربية والتعليم من الأنشطة المدرسية في فلسطين الى تعزيز القيم الوطنية الإسلامية والتفاعل مع الأحداث الوطنية والقضية الفلسطينية ، والاعتناء بالطلاب الموهوبين في مختلف المجالات ، والتخفيف من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة، وصناعة القيادات الطلابية (سجلات وزارة التربية والتعليم العالي،2009:2008) .

كما توجد الكثير من الأنشطة المدرسية في مدارس وكالة الغوث الدولية سواء في المراحل الإعدادية أو الابتدائية، فهناك ست مديريات على مستوى قطاع غزة، موزعة حسب المحافظات ولكن مدينة غزة يوجد فيها مديريتان، كل مديرية تتابع الأنشطة الطلابية حسب إمكانيات كل مدرسة، فالآن يوجد في المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بعض الأنشطة، مثل الأنشطة الرياضية والرسم والثقافية والاجتماعية، وكل مدرسة لها كامل الحرية في تنفيذ أنشطتها بما يتناسب وبيئتها وإمكانياتها، فالمدارس في وكالة الغوث تقوم بالمشاركة في بعض المسابقات الثقافية والرياضية والفنية والعلمية، وهناك مدارس تقوم بعمل خطط سنوية أو فصلية للأنشطة الطلابية (عرفة،34:2010).

الفصل الثالث

البحوث والدراسات السابقة

والفروض

أولاً: بحوث ودراسات سابقة.

- ❁ بحوث و دراسات تناولت السمات القيادية
- ❁ بحوث و دراسات تناولت المسئولية الاجتماعية
- ❁ بحوث و دراسات تناولت النشاط الطلابي
- ❁ بحوث و دراسات تناولت متغيرات الدراسة معًا

ثانياً: فروض الدراسة.

أولا : البحوث والدراسات السابقة

مقدمة:

لقد اهتم الكثير من المختصين في دراسة السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية، ولكن من درس السمات القيادية أو المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالنشاط الطلابي كان قليلاً على حسب علم الباحث في مجال علم النفس، وفي هذا الفصل سيعرض الباحث بعض البحوث والدراسات التي تتصل بمتغيرات الدراسة، حيث يقوم الباحث بالتعقيب على هذه الدراسات من حيث هدف الدراسة وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة وأهم النتائج.

أولاً: بحوث و دراسات تناولت السمات القيادية:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في مجال السمات القيادية توصل إلى مجموعة من الدراسات وفيما يلي عرضًا لهذه الدراسات:

دراسة (البياتي ،2010) وهدفت الدراسة إلى توضيح وتحديد السمات القيادية للدارسين في كلية التربية الرياضية للبنات، وتألفت عينة البحث من مجموعة من طالبات كلية التربية الرياضية للبنات والبالغ عددهن (75) طالبةً تم اختيارهن بشكل عمدي إذ يمثلن نسبة(86.20%) من المجتمع الأصلي وقامت الباحثة بتصميم استمارة استبيان لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات وتم توزيع استمارة الاستبيان على(75) طالبةً من طالبات كلية التربية الرياضية للبنات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملاءمته طبيعة مشكلة البحث، وكانت أهم نتائج الدراسة وجود وجهات نظر إيجابية ذات دلالة معنوية عالية للطالبات نحو السمات القيادية، وأن القيادة التربوية تلعب دورًا فاعلًا في كلية التربية الرياضية للبنات.

دراسة (الأغا ،2008) هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات القيادية لدى المسئولين في شركة الاتصالات الفلسطينية جوال وقد استخدم الباحث المسح الشامل لمن يحملون مسمى وضيفي (مدير، مهندس أول، قائد فريق، مشرف، إداري أول) حيث بلغت عينة الدراسة (45) موظفًا وموظفةً، وتوصلت الدراسة لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات آراء المسئولين في شركة جوال تعزى للمتغيرات (الجنس، فئات العمر، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي، المستوى العلمي، عدد الدورات التدريبية في مجال القيادة، الحالة الاجتماعية).

دراسة (العنزي ، 2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات القيادية وتقويمها لدى القيادات الأمنية لحرس الحدود بالسعودية، حيث يتكون مجتمع الدراسة من(225) ضابطًا، وقد اتبع الباحث طريقة الحصر الشامل في هذه الدراسة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظرًا لأنه يتناسب مع الظاهرة قيد الدراسة، وكانت أهم النتائج التي خلص إليها الباحث هي: إن أكثر المهارات أهمية مهارات (الهدوء في مواجهة الأزمات، إنجاز العمل بإتقان ،القدرة على اتخاذ القرار، احترام الآخرين وكسب تأييدهم) كما أن أكثر المهارات المتواجدة هي (مهارات الاهتمام بالمظهر الخارجي، بذل التضحيات في سبيل العمل ،القدرة على اتخاذ القرار، معرفة طرق الاتصال في حرس الحدود).

دراسة (عليمات ، 2006) هدفت إلى معرفة السمات القيادية المفضلة لدى القادة الأكاديميين والإداريين في جامعة اليرموك واستخدم الباحث استبانة تكونت من خمسين سمة قيادية يفضلها القادة بدرجات متفاوتة بعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها وتم توزيعها على عينة تكونت من (106) قادة أكاديمين وإداريين في جامعة اليرموك وقد توصلت إلى النتائج التالية، إن من أهم السمات القيادية المفضلة لدى القادة الأكاديميين مرتبة تنازليًا على النحو الآتى (الاطلاع والمعرفة، العلاقات الانسانية، العدل والموضوعية، التغيير والتطوير، الكفاءة، الحرية الاكاديمية).

وأهم السمات القيادية لدى القادة الإداريين مرتبة تنازليًا على النحو الآتي (العلاقات الإنسانية، الاطلاع والمعرفة، التخطيط، الذكاء، التغيير والتطوير، العطاء والطموح).

دراسة (دويكات، 1999) : هدفت الدراسة إلى التعرف الى مستوى الصفات القيادية عند طلبة النجاح وبير زيت وقد اجريت الدراسة على عينة مكونة من (1185) طالبًا وطالبةً وقد أظهرت النتائج: أن الطلبة يتصفون في جامعتي النجاح وبيرزيت بمستوى قيادي مرتفع على الصفات القيادية (ثقافة وسرعة بديهة وحسن استماع) وبمستوى متوسط على صفات (الذكاء والقدرة على التفكير والرحمة والإخلاص في العمل).

دراسة (القرشى ،1997) هدفت الدراسة إلى وصف الأصول والمبادئ التى انتهجها الرسول صلى الله عليه وسلم في تربية القادة المسلمين من خلال حرصه على صقل مواهب القادة وقدراتهم عبر تنمية السمات القيادية الإيجابية لديهم وتوصل إلى أهم النتائج التالية أن أهم المبادئ التي استخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم في تربية القيادات العسكرية هى (الإيمان، الشجاعة والشخصية، والمعرفة، والحزم، واتخاد القرار الرشيد، والإرادة القوية، وسرعة البديهة، والثقة والمحبة المتبادلة) وأن القائد الفعال هو الذى يعزز سمات القيادة لديه.

دراسة (عبد الرحيم ، 1996) :هدفت الدراسة للتعرف إلى أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة اربد، حيث تكون مجتمع الدراسة من (5815) معلمًا ومعلمةً عاملين في محافظة اربد واختيرت منهم عينة عشوائية بلغت (775) معلمًا ومعلمةً، تمثل جميع مدارس المحافظة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس جوردن لوصف السلوك القيادي، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها شيوع ثمانية أنماط للسلوك القيادي كان أكثرها تكرارًا النمط المعتمد من السلطة بشكل أكبر من العمل والاعتبارية.

ثانيًا: بحوث و دراسات تناولت المسئولية الاجتماعية:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في مجال المسئولية الاجتماعية توصل إلى مجموعة من الدراسات وفيما يلي عرضًا لهذه الدراسات:

دراسة (الشاعر،2011) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية والمسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة واشتملت الدراسة على المجتمع الأصلي كله و يبلغ عددهم (100) مسعف، وقد استخدمت الباحثة مقياس الضغوط النفسية، ومقياس المسئولية الاجتماعية من إعدادها، وأظهرت النتائج: أن مستوى المسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة يعد مرتفعًا، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة تعزى إلى متغير النوع (ذكر، أنثى)، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة تعزى إلى متغير فقدان أحد رفاق العمل خلال فترة الحرب على غزة، لصالح المسعفين الذين فقدوا أحد رفاق عملهم ويوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسئولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى ضباط إسعاف حرب غزة.

دراسة (فحجان ،2010) هدفت الدراسة إلى التعرف على التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، بمؤسسات التربية الخاصة بمحافظات غزة، وطبق الباحث مقياس التوافق المهني ومقياس المسئولية الاجتماعية ومقياس مرونة الأنا من إعداد الباحث وأشارت أهم النتائج وجود وزن نسبي لدي العينة لمقياس المسئولية الاجتماعية بلغ 84% وهذا يشير إلى أن هناك مستوى عاليًا من المسئولية الاجتماعية ووجود علاقة طردية قوية بين مرونة الأنا والمسئولية الاجتماعية.

دراسة (مشرف، 2009) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، والفروق في كل منهما التي تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الأسرة الاقتصادي، وحجم الأسرة)، وقامت الباحثة بإعداد استبانة المسئولية الاجتماعية للمرحلة الجامعية ويتكون من (59) فقرةً مقسمةً إلى أربعة أبعاد هي: المسئولية الذاتية، والمسئولية الجماعية، والمسئولية الأخلاقية والدينية، والمسئولية الوطنية، وقد بلغ حجم العينة (600) طالب وطالبة موزعًة بينهما بالترتيب (231 ،369) وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مستوى التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة بين الذكور والإناث ولصالح الإناث.

دراسة (قاسم ، 2008): هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (36) طالبًا جميعهم درجاتهم متدنية في القياس القبلي على مقياس المسئولية الاجتماعية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة وعدد كل منها (18) طالبًا، واستخدم الباحث مقياس المسئولية الاجتماعية وهو من إعداده؛ وأثبتت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسئولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

دراسة(الصمادي والزعبي، 2007) :هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الإرشاد الجمعي بطريقة العلاج الواقعي التي طورها (جلاسر) في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى عينة خاصة من الطلاب الأيتام، حيث شارك (30) طفلاً من مبرة الملك حسين الخيرية بإربد، ووزع أفراد الدراسة عشوائيًا إلى مجموعتين متكافئتين: المجموعة التجريبية وعددها(15)، والمجموعة الضابطة وعددها(15)، وقد تلقت المجموعة التجريبية برنامجًا إرشاديًا جمعيًا مستندًا إلى نظرية العلاج بالواقع، في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي برنامج، وتكون البرنامج من أربع عشرة جلسة إرشادية، وقد أظهرت النتائج وجود اثر للبرنامج الإرشادي الجمعي المستند لنظرية العلاج بالواقع في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة (إبراهيم ، 2004): هدفت الدراسة إلى تناول المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالحكم الخلقي إضافة إلى بعدين أساسين من أبعاد الشخصية، وهما العصابية والانطواء، وتم تطبيق المقياسين على عينة من (280) طالباً في كلية المعلمين (140 من الفرقة الأولى، 140 من الفرقة الرابعة) ينتمون من حيث التخصص الدراسي إلى تخصص العلمي، وتخصص الأدبي بواقع (50 %) لكل منهما، وقد أستخدم مقياس المسئولية الاجتماعية ومقياس الحكم الأخلاقي، وهما من إعداد الباحث و أشارت نتائج الدراسة: إلى وجود معامل ارتباط موجب ذي دلالة إحصائية بين مستوى الإحساس بالمسئولية الاجتماعية ومستوى الحكم الخلقي، في حين أبدى طلبة الفرقة الرابعة اهتماماً أقل تجاه المسئولية الاجتماعية، كما أن التخصص الدراسي لم يكن له أثر ذو دلالة على المسئولية الاجتماعية، كما أكدت الدراسة عن وجود عدم وجود فروق بين طلاب كلية المعلمين في المسئولية الاجتماعية والعمر الزمني.

دراســة (شـريت، 2003): هـدفت الدراسـة إلـى إعـداد برنـامج مقتـرح باسـتخدام الأنشـطة التربوية لتنمية سلوك المسئولية الاجتماعية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وبلغت عينة الدراسـة الأساسـية (80) طفـلاً، (40) طفـلاً و(40) طفلـةً بروضـة مدرسـة بـايونيرز للغـات التابعـة لإشـراف التربيـة، واسـتخدم الباحـث بطاقـة الملاحظـة لسـلوك المسـئولية الاجتماعيـة لـدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (من إعداد الباحث)، ومقياس المسئولية الاجتماعية (من إعداد الباحث)، وبرنامج الأنشطة التربوية المقترح (من إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج تنمية سلوك المسئولية الاجتماعية بالنسبة للأبعاد الخاصة (بالاهتمام– الفهم – المشاركة).

دراســة (كــردي ، 2003) : هـدفت الدراسـة عـن الكشـف عـن المسـئولية الاجتماعيـة وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف، وقد بلغت عينة الدراسة (200) طالبة مـن طالبـات كليـة التربيـة بالطـائف فـرع جامعـة أم القرى، تـم اختيـارهن عشـوائياً مـن بـين الأقسـام العلمية والأدبية، وقد تراوحت أعمارهن ما بين (19إلى 24) سنةً، وقد استخدمت الباحثة مقياس المسـئولية الاجتماعيـة مـن إعـداد عثمـان (1973)، وقـد أسـفرت النتـائج عـن وجـود ارتبـاط دال إحصـائياً بين المسئولية الاجتماعيـة والدافع للإنجـاز، كمـا أشـارت الدراسـة إلـى أن جميـع الطالبـات سـواء ذوات المسئولية الاجتماعيـة المرتفعـة وذوات المسئولية الاجتماعيـة المنخفضـة، لـديهن دافـع لإنجـاز بعض الأمور، ولكـن الطالبـات ذوات المسئولية الاجتماعيـة المرتفعـة لـديهن دافـع للإنجـاز علـى الوجه الأكمل.

دراسة (الضبع ،2001): هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين المعوقين حركيًا، والعاديين من طلاب الجامعة في المسئولية الاجتماعية والتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين قوة الأنا والمسئولية الاجتماعية لدى المعوقين حركيا من طلاب الجامعة، وتحددت عينة الدراسة بعينة قوامها (164) طالبًا وطالبةً من طلاب الجامعة بسوهاج، كما استخدم الباحث مقياس المسئولية الاجتماعية من إعداد الباحث وتوصلت الدراسة: إلى أنه توجد فروق ذالة احصائيًا بين متوسطات درجات المعوقين حركيًا والعاديين من طلاب الجامعة في قوة الأنا والمسئولية الاجتماعية.

دراسة (علي ، 2001): هدفت الدراسة إلى إيضاح صورة العلاقة بين الدجماطقية والمسئولية الاجتماعية، والى الكشف عن الفروق في الدجماطقية والمسئولية الاجتماعية والتي يمكن أن تعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان السكن، المستوى الدراسي، نوع الدراسة الجامعية)، واستخدم الباحث مقياس المسئولية الاجتماعية لسيد عثمان الصورة (ك)، وتكونت عينة الدراسة من (512) طالبًا وطالبةً من مختلف الكليات والمستويات الدراسية منهم (253) طالبًا و (259) طالبةً، وأفادت نتائج الدراسة: بوجود علاقة ارتباط موجبة دالة بين الدجماطقية والمسئولية الاجتماعية، وتبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المسئولية الاجتماعية تعزى إلى الجنس، أو نوع الدراسة الجامعية، أو المستوى الدراسي، أو مكان السكن.

دراسة (سندى، 2001): هدفت الدراسة إلى معرفة مدى وجود فروق في المسئولية الاجتماعية ومستوياتها، بين طلاب المرحل والثانوية في المملكة العربية السعودية المشاركين وغير المشاركين في النشاط الكشفي ومدى علاقة المشاركة في النشاط الكشفي والمسئولية الاجتماعية ومستوياتها لدى العينة السابقة، وتكونت عينة الدراسة من (196) من طلاب المرحلة الثانوية المشاركين في النشاط الكشفي، واستخدم مقياس المسئولية الاجتماعية من إعداده وأظهرت النتائج

وجود علاقة دالة إحصائيًا بين مدة المشاركة في النشاط الكشفي والمسئولية الاجتماعية ومستوياتها لدي الطلاب المشاركين في النشاط الكشفي وأنه لا توجد فروق جوهرية في المسئولية الاجتماعية ومستوياتها بين الطلاب المشاركين في النشاط الكشفي الذين ينتمون إلى المناطق والمحافظات الكبيرة بالمملكة السعودية.

دراسة (القحطاني، 1999): هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إحساس طلاب المرحلة الثانوية بقسميها (العلمي / الأدبي) بالمسئولية الاجتماعية، ومعرفة العلاقة بين المسئولية الاجتماعية ومجالات القيم والمستوى الاجتماعي الثقافي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. اشتملت عينة الدراسة على (400) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بقسميها (العلمي- الأدبي)، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مقياس المسئولية الاجتماعية من إعداد الحارثي (1995) ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الإحساس بالمسئولية الاجتماعية ومجالات القيم كل على حدا، وكذلك عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الإحساس بالمسئولية الاجتماعية والمستوى الاجتماعي الثقافي لأفراد العينة.

ثالثًا: بحوث و دراسات تناولت النشاط الطلابي:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في مجال النشاط الطلابي توصل إلى مجموعة من الدراسات وفيما يلي عرضًا لهذه الدراسات:

دراسة (موسى، 2008): والتي هدفت إلى تقويم الأنشطة الطلابية بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود، وبالتالي التعرف على أبرز الصعوبات التي تواجه تلك الأنشطة، ومن التوصل إلى بعض المقترحات التي قد تزيد من مستوى تفعيل تلك الأنشطة بالكلية، واستخدمت الدراسة استبانة وجهت لطلاب كلية المعلمين، والتي طبقت على عينة مكونة من(362) طالباً من شعب متنوعة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها أن من أكثر الصعوبات التي تواجه

الأنشطة الطلابية مرتبة على التوالي من الأكثر إلى الأقل، كثرة المقررات وتعارض مواعيدها مع ممارسة الأنشطة، وضعف عوامل الجذب في الأنشطة، والاقتناع أن الأنشطة تؤدي إلى مضيعة الوقت، وعدم وجود دليل بالأنشطة وأهدافها في الكلية، وعدم تشجيع أعضاء هيئة التدريس الطلاب لممارسة الأنشطة، وعدم وجود محفزات لتشجيع الطلاب علي الاشتراك في الأنشطة، وعدم تشجيع الأسرة أبناءها لممارسة الأنشطة.

دراسة سكارفبرر(Scharfenberg, F , 2008): هدفت الدراسة إلى تحليل الأنشطة الطلابية القائمة على تقنيات الفيديو والوسائل السمعية البصرية المتحركة في الأنشطة اللاصفية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الجامعية، وطلب الباحثين مجموعة من المشاريع والأنشطة القائمة على تقنيات الفيديو والوسائل السمعية البصرية المتحركة من الطلاب عينة الدراسة، والذين اشتركوا باختيارهم، وقاموا بتصوير مشاهد الأحداث الحية والجارية في نفس لحظة وقوعها، ومن ثم عرض أفلامهم المصورة على القنوات التعليمية خارج نطاق الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها الأثر الايجابي للأنشطة الطلابية القائمة على تقنيات الفيديو والوسائل السمعية البصرية المتحركة، فقد لاقت مشاريع الطلاب نجاح ومشاهدة كبيرة من قبل زملائهم مما شجع إدارة الأنشطة على تكرار التجربة.

دراسة (الشدي ، 2007) :هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة طلاب المرحلة الثانوية في الأنشطة العلمية غير الصفية، ومدى تحقيق الأنشطة العلمية غير الصفية أهدافها في المرحلة الثانوية، واستخدم فيها الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (503) أفراد منهم(402) طالبًا و(101) معلمًا في محافظة الخرج، وتوصل البحث إلى أن مشاركة طلاب المرحلة الثانوية في الأنشطة العلمية غير الصفية تركزت في برامج التثقيف العلمي مثل المحاضرات والندوات والأفلام العلمية، والبرامج الميدانية التي تشمل الزيارات والرحلات العلمية، أما

برامج المشروعات البيئية والمبتكرات العلمية فكانت مشاركتهم فيها ضعيفة جدًا، كما توصل البحث إلى إن معظم أهداف الأنشطة العلمية غير الصفية لم تتحقق بالشكل المطلوب، ماعدا استشعار عظمة الخالق عز وجل، وتنمية الولاء للدين والوطن بالاطلاع على المنجزات العلمية والحضارية الذي تحقق كليًا من وجهة نظر العينة.

دراسة (الشمري، 2006): والتي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة المتعلقة بطبيعة الأنشطة التربوية ومعرفة مدى تحقق هذه الأنشطة وتحديد المعوقات التي تواجهها، واستخدمت الدراسة أربع أدوات هي الاستبانة والمقابلة والملاحظة وورش العمل، والتي طبقت على عينة مكونة من (223) من مختلف المدراء والوكلاء والمعلمين والطلاب ورواد النشاط ومشرفي النشاط بمنطقة حائل، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: أن أبرز معوقات الأنشطة التربوية هي ازدحام اليوم الدراسي بالمقررات، ونقص الأدوات والأجهزة والخامات المخصصة للنشاط، واعتبار المقرر الدراسي أهم من النشاط، وقلة الوقت المخصص للنشاط وميل كثير من الطلاب لأنواع معينة من النشاط.

دراسة فالوجيك (Fairclough. , 2006): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التربية البدنية الرياضية في تحسين مستويات اشتراك الطلاب في الأنشطة الطلابية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات الجامعة بمختلف التخصصات يمثلون المستويات التعليمية والأقسام العلمية المختلفة بالجامعة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها أن استخدام وسائل وتقنيات التعليم يزيد من مشاركة الطلاب في الأنشطة الرياضية، كالأفلام الرياضية التي تعرض بعض المباريات (كاراتيه – جمباز – كرة سلة – كرة قدم)، وكذلك استخدام لوحة النشرات أو المعلومات والسبورة المغناطيسية كمكان لعرض أخبار المباريات الرياضية.

دراسة (الفيلالي، 2005) هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الأنشطة اللامنهجية والمفضلة في جامعة الملك عبد العزيز، وتم إجراء الدراسة على عينة من طلاب وطالبات الجامعة وبلغت (990) طالباً وطالبةً في مختلف التخصصات العلمية والنظرية، وقد طبقت عليهم استبانة خاصة بموضوع الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن الأنشطة اللامنهجية يتحقق فيها بعض الجوانب الإيجابية بجميع متغيرات هذا الواقع، إن جميع المتغيرات المرتبطة بطبيعة النشاط والمفضل تشير إلى أن هناك تفضيلًا لما تحققه هذه النشاطات، وأن أكثر أنواع النشاط التي يفضل الطلاب والطالبات الالتحاق بها على الترتيب هي: (الرحلات – الدورات التدريبية – السباحة – كرة القدم)، وتتحقق مجموعة كبيرة من الفوائد التربوية والنفسية والاجتماعية من الالتحاق بالنشاطات اللامنهجية.

دراسة (الغبيوي، 2005): والتي هدفت إلى التعرف على مدى تحقيق الأنشطة الطلابية لأهدافها، والتعرف على خصائص أساليب تنفيذها، وكيفية تقويمها، والوقوف على الإمكانات والتسهيلات المتوفرة لممارستها، والتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق الأنشطة الطلابية لأهدافها، واستخدمت الدراسة استبانة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن من أكثر معوقات النشاط الطلابي والتي احتلت درجة موافقة عالية هي عدم تشجيع أولياء الأمور لأبنائهم، وعدم توفر الإمكانيات المادية والأماكن المناسبة اللازمة للنشاط الطلابي، ونقص الأدلة والتعليمات وضعف الرغبة لدى الطلاب في ممارسة النشاط، وعدم عناية المدير بالنشاط الطلابي.

دراسة (السبيعي، 2005): والتي هدفت إلى التعرف على العوامل المؤدية إلى ضعف مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية ووسائل التغلب عليها، وتحقيقاً لهذا الهدف استخدم الباحث استبانة لجمع المعلومات تم توزيعها على عينة بلغ حجمها (1200) طالب من كليات مختلفة في

الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهمها أن نسبة الطلاب غير المشاركين في الأنشطة الطلابية عالية جداً تراوحت بين (65.4%) إلى (93.6%) موزعةً على مختلف الأنشطة، كما أن واقع مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية ضعيف بصفة عامة، وأن الأنشطة الطلابية الأكثر ممارسة في الجامعة هي الأنشطة الاجتماعية يليها الأنشطة الرياضية يليها الأنشطة الثقافية.

دراسة هورم (Hurme, T. , 2005) : هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الاشتراك في الأنشطة الطلابية باستخدام الكمبيوتر في حل المشكلات بشكل تعاوني، وتكونت عينة الدراسة من(45) طالبًا من طلاب قسم الرياضيات، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانه تكونت من أسئلة مفتوحة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن الحاسب الآلي أداة مناسبة في الأنشطة الطلابية لجميع فئات الطلاب سواء الموهوبين منهم والعاديين أو بطيئي التعلم، ويقوم بتنمية اتجاهات الطلاب نحو بعض المواد المعقدة كمادة الرياضيات، ويقوم بعرض الموضوعات ذات المفاهيم المرئية أو المصورة.

دراسة فورالا (Vuorela, M , 2004): هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الأنشطة الطلابية المعتمدة على الانترنت في المجتمع الجامعي من خلال تقصي لائحة النشاط الطلابي في بيئة شبكة الانترنت واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (13) كليةً وتحليل لائحة النشاط الطلابي في التعليم على بيئة شبكة الانترنت، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن المقابلة عن طريق المحادثة عن طريق الانترنت مع المسئولين القائمين على الأنشطة الطلابية في الثلاث عشرة كلية، واستبانه تكونت من أسئلة مفتوحة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها التأثير الإيجابي للأنشطة الطلابية المعتمدة على الانترنت في جعل بيئة

المجتمع الجامعي جاذبة للطلاب، وأن 79٪ يستخدمون الانترنت للبريد الالكتروني للدراسة والاشتراك في الأنشطة.

دراسة ويرن (Warren, T. 2003): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الاستخدام المتزايد للأنشطة الطلابية البصرية، وذلك على مستوى طلاب وطالبات الجامعة في المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس) بالكليات المختلفة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1500) طالب وطالبة يمثلون المستويات التعليمية والأقسام العلمية المختلفة بالجامعة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانه مكونة من ثلاثة أقسام، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها إدراك الطلبة لأهمية الأنشطة البصرية المتحركة والثابتة والرموز المجردة كدعامة للدراسة العلمية، ولأهمية دور الأنشطة الطلابية البصرية في العملية التعليمية بالجامعة.

دراسة (العمر،2003) وتهدف الدراسة لتحديد العلاقة بين مدى مشاركة الطلاب في الأنشطة ودرجة شعورهم بالأمن النفسي والاجتماعي المدرسي، والكشف عن الفروق الموجودة في درجة الشعور بالأمن النفسي والاجتماعي بين الطلاب المشاركين في الأنشطة وأقرانهم غير المشاركين في النشاط الطلابي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبة لهذه الدراسة وتكونت عينة الدراسة من (240) طالبًا (120) من الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي و(120) من الطلاب غير المشاركين في النشاط الطلابي، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي وأقرانهم غير المشاركين في مستوى الأمن النفسي والاجتماعي المدرسي لصالح الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب المشاركين في النشاط (الديني، الثقافي، العلمي، الرياضي، الكشفي) وأقرانهم غير

المشاركين في مستوى الأمن النفسي والاجتماعي المدرسي في صالح الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي.

دراسة سنجن (Chang, J. , 2002): هدفت الدراسة إلى استقصاء قيمة التنوع في الأنشطة، وأثر هذا التنوع في اشتراك الطلاب في كلية المجتمع في الأنشطة الطلابية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، ومن وجهة نظر المسئولين القائمين على الأنشطة الطلابية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (180) طالبًا من طلاب كلية المجتمع، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة تكونت من أسئلة مفتوحة وزعت على أفراد العينة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن 76٪ من الطلاب هدف اشتراكهم في الأنشطة الطلابية هو التسلية والترفية والتنوع وحصولهم على الخبرة المباشرة، وأن 63٪ يميلون للأنشطة ذات الخبرة المصورة، وأن 65٪ من المسئولين القائمين على الأنشطة الطلابية بينوا أن أثر الأنشطة المقامة في الكلية المتجددة والمستمرة والمتنوعة ايجابي وهو السبب الرئيس في زيادة اشتراك الطلاب بمختلف التخصصات والاهتمامات في الأنشطة.

دراسة (الجرجاوي ، 2000): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر مزاولة الكشافة في تعميق القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والفنية المراد تحقيقها لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمدينة الخليل، وقد أجريت الدراسة على (196) تلميذاً، (98) منهم يشاركون في النشاط الكشفي و(98) منهم لا يشاركون في الكشافة، واستخدم الباحث اختبار القيم الذي وضعه مصطفى فهمي ومحمد غالي (1979) لقياس مستوى الاهتمام بالقيم المذكورة آنفاً، وأسفرت نتائج الدراسة: إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الكشافين وغير الكشافين في كل من القيم الدينية والاجتماعية، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكشافين وغير الكشافين في كل من القيم الاقتصادية والعلمية والفنية لصالح الكشافين.

دراسة (برهوم ، 2000): وهدفت إلى معرفة واقع النشاط المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الأساسية الدنيا في محافظة رفح، واستخدمت الباحثة ثلاث استبانات، الأولى لمعرفة أنواع النشاط اللازم توافرها في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا في محافظة رفح، والثانية لمعرفة أنواع النشاط المدرسي المتوفرة في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا، والثالثة للوقوف على معوقات ممارسة النشاط المدرسي وتكونت عينة الدراسة من (165) معلمًا ومعلمةً من جميع معلمي ومعلمات التعليم الأساسي في محافظة رفح ، وتوصلت الدراسة أن (70 %) من الطلاب المشاركين في النشاط المدرسي اللاصفي اتفقوا على أن من أسباب المشاركة، تنمية المعارف الدي لديهم واستثمار أوقات الفراغ والمتعة من خلال ممارسة الهوايات، كما اتفق أيضاً (70 %) من الطلاب غير المشاركين أن أسباب عدم مشاركتهم، وهي: أن الأسرة لا تشجع على الاشتراك في النشاط، وعدم وجود فائدة من الأنشطة، وكذلك عدم تشجيع المشرف على النشاط والشعور بإضافة أعباء لا تساعد في المجموع العام للدرجات.

دراسة (الثبيتي، 1997): هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل التي تسهم في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية، وأهم المشكلات التي تحد من إسهام الطالب في تلك الأنشطة و شملت عينة الدراسة (327) من مشرفي ورواد الأنشطة المدرسية ومشرفي مجالات الأنشطة، ومديري المدارس المتوسطة والمعلمين والعاملين بمدينة مكة المكرمة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إن أفراد العينة يرون أن عشرين عاملاً من العوامل، التي شملتها الدراسة وعددها (22)، تسهم بدرجة عالية في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة على المشاركة في الأنشطة المدرسية، وأهم ثلاثة عوامل منها(وجود أصدقاء في النشاط، وشخصية رائد النشاط، وحسن تعامل مشرف المجال مع الطالب) كما بينت الدراسة أن هناك عشرين مشكلة تحد

من إسهام الطالب في المشاركة في الأنشطة المدرسية، أهمها(عدم توافر الإمكانات المادية والخامات وعدم توافر المكان المناسب والورش وقلة الوعي بأهداف النشاط).

دراسة(العلي ، 1997) : هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى تأثير بعض العوامل على مستوى مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية لطلاب جامعة الملك سعود، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج المسحي، أداة جمع المعلومات واستعان بالاستبيان والمقابلة للحصول على المعلومات والبيانات، وقد بلغ عدد العينة المستخدمة في الدراسة (٣٥٦) طالبًا يمثلون الكليات المختلفة النظرية والعملية لجامعة الملك سعود بالرياض ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك أثرًا واضحًا لمدى تحقيق برامج الأنشطة المنفذة بالجامعة لأهداف تربوية سامية على مشاركة الطلبة في النشاط الطلابي وأن هناك دورًا مهمًا للأخصائي الاجتماعي في تفعيل النشاط الطلابي بالكلية وزيادة عدد المشاركين فيه، وتأثر الطلاب على المشاركة من خلال المشرف على الأنشطة بالكلية ووجود علاقة بين محتوى برامج النشاط الطلابي التي تقدم لطلبة الجامعة ومستوى المشاركة الطلابية في هذه الأنشطة.

دراسة سيليكر وجفري (Silliker and Jeffrey 1997) : عن أثر المشاركة في الأنشطة اللامنهجية على الأداء الأكاديمي لطلاب وطالبات المدرسة الثانوية، استهدفت فحص كل من المشاركة في الأنشطة الطلابية، وتحسين الأداء الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية، وقد قام الباحثان بتحليل إجابات(123) طالباً من الطلاب الذين يمارسون لعب كرة القدم بين المدارس وأوضحت نتائج الدراسة أن المشاركة في الأنشطة اللامنهجية لا تضر وربما تحسن الأداء الأكاديمي، وأن الشباب الذين يمارسون الرياضة في مواسمها وأوقاتها يظهرون تحسنا في الأداء الأكاديمي.

دراسة (الغزاز، 1996) : هدفت الدراسة الى التعرف على واقع الأنشطة اللاصفية في المرحلة الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة والوصول إلى جوانب القوة والضعف في تنفيذ النشاطات والتعرف على العقبات التي تواجه تلك النشاطات، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف دراسته فأعد استبانة، ثم وزعها على عينة بحثه المختارة عشوائيًا من المديرين والمشرفين التربويين للمادة والنشاط وعددهم (22) مديرًا ومشرفًا على النشاطات الطلابية وتوصلت الدراسة إلى: وجود قصور في أعداد المشرفين على النشاط الطلابي، وعدم الاهتمام برغبة الطالب وميله عند تحديد مجالات النشاط، عدم وضوح أهداف النشاط عند عينة الدراسة.

دراسة(أبو نوار ، 1992) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة الأنشطة اللامنهجية والكشافة والمرشدات وسمات الشخصية كما يقيسها مقياس كاتل لدى طلبة المرحلتين الأساسية الصف العاشر والثانوية في مدينة عمان الكبرى. وتكونت عينة الدراسة من (634) طالبًا منهم (317) طالباً وطالبةً (139 كشافاً) و(178 مرشدةً) ، مشتركين في الأنشطة الكشفية والإرشادية و (317) طالباً وطالبةً من غير المشاركين في تلك الأنشطة، وأظهرت النتائج: على أن الطلبة المشاركين في تلك الأنشطة يمتازون عن الطلبة غير المشاركين بأنهم أكثر هدوءًا وتوتراً وميلاً للسيطرة، كما أنهم أقل تحفظاً وشكاً ودهاء واستقلاليةً، وبالنسبة للفروق في السمات الشخصية بين الطلبة حسب طول مدة ممارستهم للنشاط الكشفي والإرشادي، فقد وجد أن الطلبة الذين مارسوا هذا النشاط لفترة طويلة (أكثر من سنة) يمتازون عن المشاركين فيه لفترة قصيرة (أقل من سنة) بأنهم أقل تحفظاً وأكثر دهاء وأكثر توترًا.

رابعًا: بحوث و دراسات تناولت متغيرات الدراسة معًا :

دراسة (يمين ،2005): هدفت الدراسة إلى التعرف على آليات تنفيذ الأنشطة المدرسية لطلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية والأهلية بمحافظة جدة والتعرف على دورها في تنمية المهارات القيادية لطلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي فصمم استبانة ووزعها على عينة عشوائية مكونة من(20) مديرًا لمدرسةٍ حكومية و(20) مديرًا لمدرسةٍ أهلية و(40) رائدًا نشاط وزعوا على المدارس الحكومية والأهلية بالتساوي في المرحلة الثانوية، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنَّ آليات تنفيذ النشاط الطلابي في المدارس الحكومية منخفضة، أما في المدارس الأهلية فهي متوسطة، وأنَّ دور النشاط الطلابي في المدارس الثانوية الحكومية في تنمية المهارات القيادية للطلاب منخفض، أما في المدارس الأهلية فهو عالٍ، وكانت الفروق لصالح المدارس الثانوية الأهلية حول دور النشاطات الطلابية في تنمية المهارات القيادية للطلاب، وكذلك وجدت هذه الفروق في متغير الوظيفة لصالح مدير ورائد النشاط في المدارس الأهلية.

دراسة (الخراشي،2004): هدفت للتعرف على الأنشطة الطلابية الجامعية وأهميتها في إكساب وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب، ومدى تأثير هذه الأنشطة والبرامج المتاحة على شخصية الطالب الجامعي وقد بلغ حجم عينة الدراسة (١٤٩) طالبًا يمثلون جميع الكليات والأقسام والمستويات داخل الجامعة الممارسين للأنشطة الطلابية داخل كلياتهم بالجامعة، واستخدم الباحث أكثر من أداة لجمع البيانات تتمثل في مقياس المسؤولية الاجتماعية للدكتور سيد أحمد عثمان، وكذلك إجراء مقابلات شبه مقننة مع طالب من كل كلية من الذين يمارسون أنشطة طلابية، في ضوء الدليل الذي أعده الباحث لإجراء هذه المقابلات وقد توصلت هذه الدراسة إلى

مجموعة من النتائج أهمها: إن الأنشطة الطلابية الجامعية لها تأثير كبير في عملية إكساب وتنمية المسؤولية الاجتماعية للطلاب كجانب أساسي في بناء شخصياتهم.

دراسة رايت وآخرين (Wright and others 2004) : هدفت الدراسة إلى فحص تطبيق برنامج المسئولية الشخصية والاجتماعية في تكييف النشاط البدني، وبلغ عدد المشاركون خمسة أطفال ذكور مصابين بالشلل الدماغي، وتم استخدام دراسة الحالة الجماعية، واشتملت مصادر المعلومات على ملاحظات الرصد الميداني، والسجلات الطبية، وإجراء مقابلات مع أطباء المشاركين والمعالجين والآباء، وتبين أن هناك زيادة للإحساس بالقدرة، والمشاعر الإيجابية عن البرنامج، والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية، وتشير هذه النتائج إلى أن برنامج المسئولية الشخصية والاجتماعية يمكن أن يخصص للأطفال المعوقين، وخاصة عندما يقترن بعلاج وثيق الصلة به.

دراسة (عبد الله ، 2003) : هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المعسكرات الترويحية في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طالبات الجامعة، وتم استخدام كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (130) طالبةً من قسم تربية الطفل بكلية البنات جامعة عين شمس، واستخدمت الباحثة مقياس المسئولية الاجتماعية الصورة (ك) إعداد سيد عثمان، ومقياس دور المعسكرات الترويحية في توطيد الصلة بين أعضاء هيئة التدريس والطالبات من إعداد الباحثة، وصممت الباحثة برنامجًا لمعسكر ترويحي مدته أربعة أيام وطبقته، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنه يوجد للمعسكرات الترويحية دور إيجابي في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طالبات الجامعة، كما أن المعسكرات الترويحية تلعب دورًا إيجابيًا في توطيد الصلة بين أعضاء هيئة التدريس والطالبات.

دراسة (شريت ، 2003): هدفت لإعداد برنامج مقترح باستخدام الأنشطة التربوية لتنمية سلوك المسئولية الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة حيث أجريت الدراسة على

مجموعتين تجريبية وضابطة، نصفهم من الإناث ونصفهم الآخر من الذكور بالتساوي وطبق عليهم مقياس المسئولية الاجتماعية ولم توجد فروق بين المجموعتين في القياس القبلي في سلوك المسئولية الاجتماعية، كما استخدم الباحث بطاقة سلوك الملاحظة، وطبق برنامج الأنشطة التربوية المقترح وهو من إعداد الباحث، وتضمن الباحث أنشطة قصصية وحركية وفنية وموسيقية واستغرق البرنامج ثما نية أسابيع وتبين وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

دراسة هويكنز (Hopkins 2000،): هدفت عن الكشف عن تأثيرات رحلات وزارات الخدمة قصيرة المدى على تطوير المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الكليات، وقد كانت عينة الدراسة من طلاب جامعة كويكر الصغيرة للفنون الليبرالية، (٥٠ طالبةً ، ١٤ طالبًا) وهم الذين اشتركوا في خمس رحلات مختلفة لوزارة الخدمة قصيرة المدى كمجموعة وزارة الخدمة، بينما خدمة الطلبة (23 طالبةً، 13 طالبًا) في فصل علم النفس كمجموعة ضابطة، خلال ثلاثة تنفيذات لقائمة المسئولية الاجتماعية العلمية من إعداد (ستاريت 1996) وكانت اهم النتائج أن الطلاب الذين اشتركوا في رحلات وزارة الخدمة أكثر إحساساً بالمسئولية الاجتماعية في نهاية الرحلة من طلاب المجموعة الضابطة.

دراسة (الدايل ، 1999) : تهدف الدراسة إلى التعرف على الأنشطة الطلابية ودورها في اكتساب المهارات الاجتماعية لطلاب الجامعة، وكذلك التعرف على مدى رغبة الطلاب في هذه الأنشطة والمعوقات التي تواجههم لاكتساب تلك المهارات الاجتماعية من خلال الأنشطة الطلابية، وقد استخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بأسلوب العينة، واستعان الباحث بالاستبيان والمقابلة للحصول على المعلومات والبيانات .وقد بلغ عدد مفردات العينة المستخدمة في الدراسة (٢٠٠) طالب من مختلف كليات الجامعة العملية والنظرية وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الأنشطة الطلابية تكسب طلاب الجامعة المهارات بدرجة متوسطة وأن هناك صعوبات

ومعوقات تواجه الطلاب من اكتساب المهارات الاجتماعية خلال ممارسة الأنشطة الطلابية وهي من النوع المتوسط، وأنه توجد علاقة بين الحالة الاجتماعية للطالب، ومتوسط الدخل الشهري لأسرة الطالب، وكذلك المستوى التحصيلي للطالب في اكتساب المهارات الاجتماعية من خلال المشاركة في الأنشطة الطلابية وكذلك وجود علاقة بين نوع التنشئة الاجتماعية ومشاركة الطالب في الأنشطة الطلابية.

دراسة (عبد العال ، 1995): هدفت الدراسة إلى بحث دور معسكرات الشباب في تنمية المسئولية الاجتماعية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ومنهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المعسكرات الشبابية وتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الشباب الجامعي نحو بيئتهم، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات التابعة للجامعات والطلاب التابعين للمعاهد العليا مما يشير إلى أن المعسكرات لها دور في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الشباب نحو بيئتهم بغض النظر عن انتماءاتهم سواء للكليات أو المعاهد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة يتبين لنا مدى الاهتمام الكبير بفئة الطلاب في كيفية وعملية الاستفادة من أوقات الفراغ لديهم والاهتمام الكبير بالأنشطة الطلابية التي تقدم لهم خارج الفصل في اكتساب الكثير من الخبرات، والقدرات والمهارات، وتنمية السمات القيادية والمسؤوليات الاجتماعية في نفوس الطلاب من خلال المشاركة في الأنشطة الطلابية، وتلبية احتياجاتهم ورغباتهم، وتوفير فرص الرعاية الكريمة لهم، والعمل على إدراك ومعرفة القدرات والإمكانات المتوفرة لديهم وسوف يعقب الباحث على الدراسات السابقة من عدة نواحي:

1- ما يتعلق بموضوع الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في متغير السمات القيادية أمثال عليمات (2006) ودويكات (1999) ، وفي متغير المسئولية الاجتماعية أمثال الشاعر (2011) وفحجان (2010) ، كما اتفقت الدراسات السابقة مع متغير النشاط الطلابي أمثال موسي (2008) seherfambr (2008) ، واتفقت الدراسات السابقة مع أكثر من متغير في الدراسة الحالية أمثال: دراسة يمين (2005) والخراشي (2004)، ولم يجد الباحث أي دراسة تتفق مع جميع متغيرات الدراسة الحالية ويلاحظ الباحث قلة وجود دراسات سابقة حول موضوع السمات القيادية، فيما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات الأخرى أمثال: الأغا (2008) العنزي (2007) التي تناولت المهارات القيادية، ونجيلة (1990) والتي تناول القيادة الاخلاقية والتحولية ودراسة أبو تايه(2000) والتي تناولت أسلوب القائد والسلوك الإبداعي وعبد الرحيم(1996) والتي تناولت السلوك القيادي.

2- ما يتعلق بأداة الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة باستخدام أداة الدراسة "الاستبانة"، فيما اختلفت الدراسة الحالية باستخدامها الاستبانة مع بعض الدراسات السابقة مثل نجيلة (1990) باستخدام اختبار عوامل الشخصية للراشدين ، والجرجاوي (2000) باستخدام اختبار القيم الذي وضعة غالي (1979) وقد استخدمت بعض الدراسات السابقة المقابلة للحصول على المعلومات منها دراسة الدايل (1999) الذي استخدم المقابلة والاستبانة ودراسة Vuorela (2004) باستخدام المقابلة عن طريق الدردشة على الانترنت، وقد استخدمت بعض الدراسات السابقة بطاقة الملاحظة

للحصول على المعلومات مثل دراسة شريت (2003) ، فيما استخدم الشمري (2006) أربع أدوات لجمع البيانات وهي الاستبانة والمقابلة والملاحظة وورش العمل.

3- من حيث نتائج الدراسة:

أشارت معظم الدراسات السابقة إلى وجود اتجاهات ايجابية نحو السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية والنشاط الطلابي مثل دراسة يمين (2005) والخراشي (2004)، وأكدت أهم نتائج الدراسات السابقة بوجود وجهات نظر إيجابية ذات دلالة معنوية عالية للمشاركين نحو السمات القيادية، مثل دراسة دراسة (البياتي ،2010)، وأثبتت نتائج الدراسات السابقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسئولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، مثل دراسة دراسة (قاسم ، 2008)، وقد توصلت العديد من الدراسات السابقة، مثل دراسة (الشمري، 2006) إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها أن أبرز معوقات الأنشطة الطلابية هي ازدحام اليوم الدراسي بالمقررات، ونقص الأدوات والأجهزة والخامات المخصصة للنشاط، واعتبار المقرر الدراسي أهم من النشاط، وقلة الوقت المخصص للنشاط وميل كثير من الطلاب لأنواع معينة من النشاط.

4- من حيث عينة الدراسة:

تشابهت بعض الدراسات السابقة في عينة الدراسة الحالية بتحديد عينة الدراسة من الطلاب فقط، واختلفت بعض الدراسات السابقة في العينة حيث شملت عينات من الطلاب والمعلمين أو المشرفين والمدراء أو المعلمين والمدراء أو الإداريين ورائد النشاط.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

وقد استفاد الباحث من الاطلاع على الدراسات السابقة على بناء فكرة الدراسة وإثراء الإطار النظري، واختيار أداة الدراسة المناسبة للتحقيق أهدافها، واختيار المنهج المناسب للدراسة، وتبصير الباحث بالمراجع التي تخدم موضوع البحث.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

أن الدراسة الحالية تبحث في السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية، وتعتبر هذه الدراسة الأولى في هذا الموضوع على حد علم الباحث حيث تناولت السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية للمشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي، ومكان وبيئة الدراسة حيث جرت الدراسة الحالية على المرحلة الإعدادية في قطاع غزة، وكذلك قلة الدراسات التي تناولت المرحلة المتوسطة حيث من الملاحظ في الدراسات السابقة اهتمت بطلبة الثانوية والجامعات.

وتتشابه الدراسة الحالية مع السابقة فيما يلي:

في تناولها الأنشطة الطلابية المدرسية، ودورها في اكتساب وتنمية المسؤولية الاجتماعية في نفوس الطلاب، واهتمامها بطلاب المدرسة، والحث على الاستفادة من قضاء وقت الفراغ بما ينفع، وتنمية المسؤولية الاجتماعية في شخصية الطالب، ودور رائد النشاط في عملية مشاركة الطلاب للأنشطة الطلابية، وتفعيله للنشاط الطلابي، ودور الأنشطة الطلابية في اكتساب وتنمية السمات القيادية وبعض الخبرات والمهارات المختلفة، وإشباع الاحتياجات، وإدراك القدرات والإمكانات.

ثانياً: فروض الدراسة:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسؤولية الإجتماعية تعزى لمتغير مكان السكن (الشمال –غزة – الوسطى – خانيونس – رفح) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسئولية الإجتماعية تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر (دراسات عليا – جامعي – ثانوي – إعدادي – ابتدائي – أمي) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسئولية الإجتماعية تعزى لمتغير نوع المؤسسة (حكومة –وكالة) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية بين المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟

الفصل الرابع

منهجية الدراسة

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مصادر الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

يتناول هذا الفصل وصفًا مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وفرضيات الدراسة وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

أولًا: منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختار الباحث هذا المنهج باعتباره يناسب هذه الدراسة، ويعرف المنهج الوصفي: "بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرةً أو حدثاً أو قضيةً موجودةً حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل فيها" (الأغا والأستاذ، 2003: 83)

وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم، 2000: 324).

ثانيًا: مصادر الدراسة:

اعتمدت الدراسة على نوعين أساسيين من البيانات:

1-البيانات الأولية: وذلك بالبحث في الجانب الميداني بتوزيع استبانات لدراسة بعض مفردات الدراسة وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع الدراسة، ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج: SPSS (Statistical Package For Social Science) الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

2-**البيانات الثانوية:** لقد قام الباحث بمراجعة الكتب والدوريات والمنشورات الخاصة أو المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة، والتي تتعلق بالكشف عن السمات القيادية، والمسئولية الاجتماعية بهدف إثراء موضوع الدراسة بشكل علمي، وذلك من أجل التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات، وكذلك أخذ تصور عن آخر المستجدات التي حدثت في مجال الدراسة، ومن خلالها تم تحديد أبعاد السمات القيادية الأربع وهي السمات الاجتماعية والسمات الانفعالية والسلوكية، والسمات الشخصية والجسمية، والسمات العقلية والمعرفية، وتم تحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية الثلاثة وهي المسئولية الشخصية والمسئولية الاجتماعية والمسئولية الدينية والأخلاقية.

ثالثًا: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2012/2011م، والبالغ عددهم (54426) طالبًا.

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة على محافظات قطاع غزة

#	شمال غزة	غزة	الوسطى	خان يونس	رفح	الإجمالي
حكومة	3774	10766	1601	4693	1301	**22135**
وكالة	5959	9028	6798	5359	5147	**32291**
المجموع	**9733**	**19794**	**8399**	**10052**	**6448**	**54426**

رابعًا: عينة الدراسة:

قسم الباحث عينة الدراسة إلى قسمين:

أ. **عينة استطلاعية:** قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبًا، وقد تم اختيارهم بشكل عشوائي للإجابة على أسئلة مقياسين الدراسة (السمات القيادية، المسئولية الاجتماعية) وذلك لحساب صدق وثبات أدوات الدراسة.

ب. **العينـة الفعليـة:** وهـي تمثـل مجتمـع الدراسـة وقـد اشـتملت علـى (840) طالبًا مـن طـلاب المرحلـة الإعداديـة بمحافظـات غـزة 2012/2011م، وقـد وزعـت الاسـتبانة علـى أفـراد العينـة بنسبة(1.5%) من أفرد المجتمع الأصلي، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على محافظات قطاع غزة

#	شمال غزة	غزة	الوسطى	خان يونس	رفح	الإجمالي
المجموع	153	299	124	151	113	840

وقد اشتملت عينة الدراسة على (26) مدرسةً من مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظات غزة 2012/2011م، والملحق رقم (7) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على مدارس محافظات غزة.

ـج – وصف عينة الدراسة:

قام الباحث بحساب التكرار والنسب المئوية للمتغيرات الديموغرافية في الدارسة وهي (المحافظة، مستوى تعليم ولي الأمر، المشاركة في النشاط الطلابي، نوع المؤسسة التعليمية).

1- : بالنسبة للمحافظة:

جدول رقم (3)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المحافظة حيث ن = 840

المحافظة	العدد	النسبة المئوية
رفح	113	13.45
خانيونس	151	17.9
الوسطى	124	14.8
غزة	299	35.6
الشمال	153	18.2
المجموع	840	% 100

2-<u>بالنسبة لمستوى تعليم ولي الأمر:</u>

جدول رقم (4)

<u>يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستوى تعليم ولي الأمر حيث ن = 840</u>

تعليم ولي الأمر	العدد	النسبة المئوية
دراسات عليا	27	3.21
جامعي	60	7.14
ثانوي	144	17.14
إعدادي	254	30.21
إبتدائي	251	29.9
أمّي	104	12.4
المجموع	840	% 100

3-بالنسبة لنوع المؤسسة :

جدول رقم (5)

<u>يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب نوع المؤسسة حيث ن = 840</u>

نوع المؤسسة	العدد	النسبة المئوية
حكومة	345	41.1
وكالة	495	58.9
المجموع	840	% 100

يتضح من الجدول السابق أن ما نسبته (41.1%) من عينة الدراسة ملتحقون في المدارس الحكومية، وأن ما نسبته (58.9%) من عينة الدراسة ملتحقون في مدارس الوكالة.

4- بالنسبة للمشاركة في النشاط الطلابي :

جدول رقم (6)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المشاركة في النشاط حيث ن = 840

المشاركة	العدد	النسبة المئوية
المشاركون	655	78
غير المشاركين	185	22
المجموع	840	100 %

يتضح من الجدول السابق أن ما نسبته (78%) من عينة الدراسة يشاركون في النشاط الطلابي، وأن ما نسبته (22%) من عينة الدراسة لا يشاركون في النشاط الطلابي.

سادسًا: أداوت الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة أداتين لتحقيق أهداف الدراسة وهم:

أولاً: استبانة السمات القيادية:

في مجال استعراض الدراسات المتاحة والمقاييس التي تطرقت إلى موضوع مقياس السمات القيادية تبين أن هناك قلة في الدراسات العربية عامة، وندرتها في البيئة الفلسطينية خاصة حسب علم الباحث، وقد قام الباحث بإعداد مقياس السمات القيادية بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، واستطلاع رأي عينة من طلاب المرحلة الإعدادية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي، قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أ- تحديد الأبعاد الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

ب- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد.

ت- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (54) فقرةً والملحق رقم (3) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.

ث- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختيار مدى ملائمتها لجمع البيانات.

ج-تحكيم الاستبانة من قبل المختصين والخبراء.

ح-تعديل الاستبانة كما اقترح المحكمون

خ-استصدار المراسلات من أجل توزيع استبيانات على الأفراد.

د-توزيع المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (50 طالبًا) من طلاب المرحلة الإعدادية.

ذ-التحقق من صدق وثبات الاستبانة.

ر-إعداد الاستبانة في صورتها النهائية والتي شملت (30) فقرةً والملحق رقم (5) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

ز-توزيع الاستبانة على العينة الفعلية في البحث والبالغ عددهم (840) طالبًا من جميع محافظات غزة.

س- تحليل البيانات وتفسيرها.

1- وصف الاستبانة:

قام الباحث بإعداد استبانه مقياس السمات القيادية للتعرف على السمات القيادية لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، وقد تكونت الاستبانه في صورتها النهائية من (30) فقرةً (ملحق رقم 5) وهي موزعة على أربعة مجالات.

2- مكونات الاستبانة:

تكونت استبانه السمات القيادية من أربعة مجالات كما هو موضح بالجدول رقم (7) :

م	المجال	الفقرات
1	السمات الاجتماعية	1 - 7
2	السمات الإنفعالية والسلوكية	8 – 15
3	السمات الشخصية والجسمية	16 – 21
4	السمات العقلية والمعرفية	22 – 30

3- صدق الاستبانة:

ويقصد به هو أنه يقيس الاختبار ما وضع لقياسه (ملحم، 2000: 287).

قام الباحث بإعداد فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها وقد قام بالخطوات التالية:

أ- صدق المحكمين:

عرض الاستبانة على (16) من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى وجامعة القدس المفتوحة وجامعة الملك عبد العزيز حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من الأبعاد الأربع للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وقام جميع المحكمين بالاطلاع على الاستبانة وإبداء جملةً من التعليقات والملاحظات عليها وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها، بناءً على ما اتفق عليه أكثر من 75% من المحكمين، والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد التحكيم (38) فقرةً موزعةً على أربعة أبعاد، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، أعارض، أعارض بشدة) وقد

أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لمعرفة مستوى السمات القيادية لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظات غزة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

ولاختبار صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات مقياس (السمات القيادية) مع الدرجة الكلية للمجال نفسه وحصل الباحث على مصفوفة الارتباط التالية موضحة بالجدول رقم (8):

المجال	معامل الارتباط	Sig
السمات الاجتماعية	**0.655	0.00
السمات الانفعالية والسلوكية	**0.822	0.00
السمات الشخصية والجسمية	**0.734	0.00
السمات العقلية والمعرفية	**0.759	0.00

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية قوية عند مستوى دلالة 0.01 بين المجال الأول والدرجة الكلية للمجال، وبين المجال الثاني والدرجة الكلية للمجال، وبين المجال الثالث والدرجة الكلية للمجال، وبين المجال الرابع والدرجة الكلية للمجال، حيث أن كل منها sig (مستوى الدلالة) أقل من $\alpha = 0.01$

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات مقياس السمات القيادية والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (9):

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	*0.413	0.05	14	0.165	غير دالة	27	**0.682	0.01
2	**0.564	0.01	15	**0.696	0.01	28	*0.347	0.05
3	**0.558	0.01	16	**0.695	0.01	29	**0.570	0.01
4	0.229	غير دالة	17	**0.568	0.01	30	**0.674	0.01
5	**0.618	0.01	18	*0.390	0.05	31	**0.549	0.01
6	0.067	غير دالة	19	*0.425	0.05	32	*0.317	0.05
7	**0.555	0.01	20	0.180	غير دالة	33	**0.531	0.01
8	0.296	غير دالة	21	0.126	غير دالة	34	**0.563	0.01
9	**0.564	0.01	22	0.182	غير دالة	35	*0.310	0.05
10	**0.555	0.01	23	*0.492	0.05	36	*0.498	0.05
11	*0.467	0.05	24	0.059	غير دالة	37	**0.618	0.01
12	*0.312	0.05	25	**0.556	0.01	38	**0.365	0.01
13	**0.529	0.01	26	0.107	0.01			

يتضح من الجدول السابق أن العبارات جميعها كانت دالة عند مستوى (0.01) ما عدا العبارة (1 ، 11 ، 12 ، 18 ، 19 ، 28 ، 32 ، 35 ، 36) كانت دالة عند مستوى (0.05) أما العبارات رقم (4 ، 6 ، 8 ، 14 ، 20 ، 21 ، 22 ، 24) فلم تكن قيمة معامل ارتباطها دالة.

وبعد إجراء التعديلات بعد عمل صدق الاتساق الداخلي تم حذف الفقرات الغير دالة، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة (30) فقرةً موزعةً على أربعة أبعاد، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد ،أعارض، أعارض بشدة) وقد أعطيت الأوزان

التاليــة (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لمعرفــة مســتوى الســمات القياديــة لــدى طــلاب المرحلــة الإعداديــة بمحافظات غزة.

4- ثبات الاستبانة:

ويقصد به مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق إعادة تطبيق نفس المقاييس على نفس الأفراد أو الظواهر، تحت نفس الظروف أو تحت ظروف متشابهة إلى أكبر قدر ممكن(ملحم، 2000 : 280) ، وأجرى الباحث خطوات للتأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

أ- **<u>معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha:</u>**

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه السمات القيادية ولمجالاتها المختلفة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha عن طريق برنامج الحاسوب spss كما هو موضح بجدول رقم (10).

معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات استبانة السمات القيادية

المجال	معامل ألفا كرونباخ
السمات الاجتماعية	0.5484
السمات الانفعالية والسلوكية	0.6032
السمات الشخصية والجسمية	0.8937
السمات العقلية والمعرفية	0.5911
الاستبانة الكلية (السمات القيادية)	**0.8115**

يتضــح مــن الجــدول الســابق أن معامــل ألفــا كرونبــاخ للمجــال الأول (الســمات الاجتماعية) (0.5484) وهو معامل ثبات دال إحصائيًا، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للمجال الثاني (السمات الانفعالية والسلوكية) (0.6032) وهو معامل ثبات دال إحصائيًا، ووجد أن

معامل ألفا كرونباخ للمجال الثالث (السمات الشخصية والجسمية) (0.8937) وهو معامل ثبات دال إحصائيًا، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للمجال الرابع (السمات العقلية والمعرفية)(0.5911) وهو معامل ثبات دال إحصائياً ، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.8115) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 .

ب- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه السمات القيادية ومجالاتها المختلفة بين الفقرات الزوجية والفقرات الفردية عن طريق حساب معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية ثم إيجاد معامل الثبات المعدل كما هو موضح بجدول رقم (11).

جدول رقم (11)

معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات استبانة السمات القيادية بطريقة التجزئة النصفية

المجال	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
السمات الاجتماعية	0.5697	0.6112
السمات الانفعالية والسلوكية	0.6962	0.6999
السمات الشخصية والجسمية	0.8794	0.8998
السمات العقلية والمعرفية	0.5478	0.6121
الاستبانة الكلية (السمات القيادية)	**0.8820**	**0.8897**

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للاستبانة (السمات القيادية) (0.8820) ومعامل الثبات المعدل (0.8897) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 .

ثانيًا: استبانه المسئولية الاجتماعية:

في مجال استعراض الدراسات المتاحة والمقاييس التي تطرقت إلى موضوع مقياس المسئولية الاجتماعية تبين أن هناك قلة في الدراسات في البيئة الفلسطينية حسب علم الباحث، وقد قام الباحث بإعداد مقياس المسئولية الاجتماعية بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من طلاب المرحلة الإعدادية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي وقد قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أ- تحديد الأبعاد الرئيسة التي شملتها الاستبانة وصياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد.

ب- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (77) فقرةً والملحق رقم (4) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.

ت- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختيار مدى ملائمتها لجمع البيانات.

ث- تحكيم الاستبانة من قبل المختصين والخبراء، وتعديلها كما اقترح المحكمون

ج- استصدار المراسلات من أجل توزيع استبيانات على الأفراد.

ح- توزيع المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (50 طالبًا) من طلاب المرحلة الإعدادية.

خ- التحقق من صدق وثبات الاستبانة.

د- إعداد الاستبانة في صورتها النهائية والتي شملت (22) فقرةً والملحق رقم (6) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

ذ- توزيع الاستبانة على العينة الفعلية في البحث والبالغ عددهم (840) طالبًا من جميع محافظات غزة.

ر- تحليل البيانات وتفسيرها.

1. وصف الاستبانة:

قام الباحث بإعداد استبانه مقياس المسئولية الاجتماعية للتعرف على المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (22) فقرةً ملحق رقم (6) وهي موزعة على ثلاثة مجالات.

2. مكونات الاستبانة:

تكونت استبانة المسئولية الاجتماعية من ثلاثة مجالات كما هو موضح بالجدول رقم (12):

	المجال	الفقرات
1	المسئولية الشخصية	7 – 1
2	المسئولية الاجتماعية	14 – 8
3	المسئولية الدينية والأخلاقية	22 – 15

3- صدق الاستبانة:

ويقصد به هو أنه يقيس الاختبار ما وضع لقياسه (ملحم، 2000: 287) ، وقد قام الباحث بإعداد فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها وقد قام بالخطوات التالية:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على (16) من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى وجامعة القدس المفتوحة وجامعة الملك بن عبد العزيز حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من الأبعاد الثلاثة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وقد قام جميع المحكمين بالاطلاع على الاستبانة وإبداء جملة من التعليقات والملاحظات عليها وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها، بناءً على ما اتفق عليه أكثر من 75% من المحكمين، والملحق رقم (1) يبين

أعضاء لجنة التحكيم، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف عدد من فقرات الاستبانة، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات الأخرى وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد التحكيم (33) فقرةً موزعة على ثلاث أبعاد، حيث أعطى لكل فقرةٍ وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد ،أعارض، أعارض بشدة) وقد أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لمعرفة مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظات غزة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) ، ولاختبار صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات مقياس (المسئولية الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للمجال نفسه وحصل الباحث على مصفوفة الارتباط التالية:

جدول رقم (13)

صدق الاتساق الداخلي لاستبانة المسئولية الاجتماعية

المجال	معامل الارتباط	Sig
المسئولية الشخصية	0.781**	0.00
المسئولية الاجتماعية	0.841**	0.00
المسئولية الدينية والأخلاقية	0.865**	0.00

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية قوية عند مستوى دلالة 0.05 بين المجال الأول والدرجة الكلية للمجال وبين المجال الثاني والدرجة الكلية للمجال وبين المجال الثالث والدرجة الكلية للمجال حيث أن كل من sig (مستوى الدلالة) أقل من $\alpha = 0.05$

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات استبانة المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (14):

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.598**	0.01	12	0.352*	0.05	23	0.522**	0.01
2	0.459*	0.01	13	0.590**	0.01	24	0.222	غير دالة
3	0.402*	0.05	14	0.590**	0.01	25	0.407*	0.05
4	0.275	غير دالة	15	0.139	غير دالة	26	0.233	غير دالة
5	0.227	غير دالة	16	0.028	غير دالة	27	0.416*	0.05
6	0.399*	0.05	17	0.170	غير دالة	28	0.003	غير دالة
7	0.720**	0.01	18	0.290	غير دالة	29	0.402*	0.05
8	0.541**	0.01	19	0.269	غير دالة	30	0.431*	0.05
9	0.577**	0.01	20	0.522**	0.01	31	0.598**	0.01
10	0.575**	0.01	21	0.597**	0.01	32	0.598**	0.01
11	0.412*	0.05	22	0.175	غير دالة	33	0.590**	0.01

يتضح من الجدول السابق أن العبارات جميعها كانت دالة عند مستوى (0.01) ما عدا العبارة (3 ، 6 ، 11 ، 12 ، 25 ، 27 ، 29 ، 30 ،) كانت دالة عند مستوى (0.05) ، أما العبارة رقم (4، 5 ، 15 ، 16 ، 17 ، 18 ، 19 ، 22 ، 24 ، 26 ، 28) فلم تكن قيمة معامل ارتباطها دالة.

4- ثبات الاستبانة:

ويقصد به مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق إعادة تطبيق نفس المقاييس على نفس الأفراد أو الظواهر، تحت نفس الظروف أو تحت ظروف متشابهة إلى أكبر قدر ممكن(ملحم،2000: 280)

وقد أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ .

أ- **معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha**

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه المسئولية الاجتماعية ولمجالاتها المختلفة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha عن طريق برنامج الحاسوب spss كما هو موضح بجدول رقم (15).

جدول رقم (15)

معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات استبانة المسئولية الاجتماعية

المجال	معامل ألفا كرونباخ
المسئولية الشخصية	0.6074
المسئولية الاجتماعية	0.8297
المسئولية الدينية والأخلاقية	0.8805
الاستبانة الكلية (المسئولية الاجتماعية)	**0.8788**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة (0.8788) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 .

ب- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم حساب الثبات الكلي لاستبانة المسئولية الاجتماعية ومجالاتها المختلفة بين الفقرات الزوجية والفقرات الفردية عن طريق حساب معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية ثم إيجاد معامل الثبات المعدل كما هو موضح بجدول رقم (16).

جدول رقم (16)

معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات استبانة المسئولية الاجتماعية بطريقة التجزئة النصفية

المجال	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المسئولية الشخصية	0.6114	0.6894
المسئولية الاجتماعية	0.7565	0.8984
المسئولية الدينية والأخلاقية	0.7848	0.9120
الاستبانة الكلية (المسئولية الاجتماعية)	0.8245	0.8999

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات استبانة (المسئولية الاجتماعية (0.8245) ، ومعامل الثبات المعدل (0.8999)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 .

سابعًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية .
2. لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson".
3. لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.
4. اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في متغيري المشاركة في النشاط الطلابي، ونوع المؤسسة التعليمية.
5. اختبار(One Way Anova) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعاً لاختلاف نوع تعليم ولي الأمر ومكان السكن.
6. استخدام تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المجموعات.
7. اختبار شيفيه لبيان اختلاف الفرض الصفري.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- ❁عرض نتائج الدراسة
- ❁تفسير النتائج
- ❁مناقشة النتائج
- ❁توصيات الدراسة
- ❁مقترحات الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج ومناقشتها وتم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) في تفريغ البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة وإعطاء الصورة العامة للنتائج.

نتيجة السؤال الأول في الدراسة والذي ينص على ما يلي:

ما مستوى السمات القيادية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتب لكلٍ من مجالات الاستبانة كما هو موضح بجدول رقم (17).

جدول رقم (17)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي

لكل مجال من مجالات مقياس السمات القيادية حيث ن=655

المجال	عدد الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
السمات الاجتماعية	7	3.93	0.496	78.6	2
السمات الانفعالية والسلوكية	8	3.815	0.574	76.2	4
السمات الشخصية والجسمية	6	4.045	0.594	80.8	1
السمات العقلية والمعرفية	9	3.911	0.519	78.2	3
الدرجة الكلية	**30**	**3.925**	**0.546**	**%78.5**	

يتبين من الجدول السابق أن الوزن النسبي لمستوى السمات القيادية (78.5%)، وهو مستوى قوي وعال نسبياً، ويعزو الباحث ذلك للبيئة المحيطة بالطالب التي تؤثر في إكسابه الاتجاهات والقيم وأساليب السلوك، والعادات والمهارات المختلفة، ومنها المهارات القيادية، وجميعها أمور تتنقل إلى الفرد عن طريق نظم وأوضاع وعلاقات ومؤثرات كثيرة ومتنوعة؛ وعلى الرغم من تمايز الأدوار التي تنهض بها كل من الأسرة، والمدرسة، والمجتمع؛ إلا أن كل هذه المؤسسات المجتمعية يمكن أن تتكاتف بالعمل المشترك، وبصورة تكاملية بما يحقق نمو السمات القيادية لدى مختلف أفرادها، وتعمل الأسرة على تنمية السمات القيادية لدى أفرادها من خلال ممارسة الأدوار القيادية أمام الأبناء بصورة مباشرة، وبناء العلاقات الطيبة المبنية على الاحترام المتبادل فيما بين أفرادها وبعضهم البعض، وكذلك النظام التربوي المتبع في التعليم الفلسطيني و النظام التربوي والتعليمي بمؤسساته يعد مصنع الرجال والأجيال، فكلما كانت هذه المؤسسات جيدة وقوية كلما كان نتاجها جيدًا وقويًا، وإن على رأس هذه المؤسسات وفي مقدمتها تلك التي تلعب دوراً إيجابياً أو سلبياً في المجتمعات المدرسة، فبقدر ما تقدمه هذه المؤسسات بقدر ما تنتجه وتحققه، والأنشطة المدرسية الفعالة هي جزء مهم يحقق ذلك، وكذلك طبيعة الطالب الفلسطيني الدى يتربى مند نعومة اظافره على الرجولة والقيادة، ويميل أغلب الفلسطينين إلى تنشئة الطفل ليكون له دور ايجابي ومبادر والدي يقوم بهذا الدور الكبير المجتمع بما يملك من أجهزة الثقافة والإعلام، والمشروعات الضخمة كالمخيمات الصيفية وغيرها من المؤسسات الاجتماعية (الرسمية وغير الرسمية) الدي يمثل مصدراً خصباً لتنمية السمات القيادية لدى أفراده، بمختلف الطرق والأساليب والوسائل الممكنة، الإعلامية، والتربوية، والسياسية، والاقتصادية، وغيره

ويلاحظ أن السمات الشخصية والجسمية جاءت بمقدمة السمات القيادية بوزن نسبي (80.8%) ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة السمات الشخصية والجسمية وقوة تأثيرها على الآخرين

وهي سمة بارزة من السمات القيادية، وأن القائد أميل إلى أن يكون أكثر حيوية وأوفر نشاطا من أتباعه.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (العنزي 2007) باحتلال السمات الشخصية والجسمية المرتبة الأولى حيث خلصت دراسة العنزي بأن أكثر المهارات المتواجدة لدى القيادات لاهتمام بالمظهر الخارجي.

نتيجة السؤال الثاني في الدراسة والذي ينص على ما يلي:

ما مستوى المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتب لكل مجال من مجالات الاستبانة كما هو موضح بجدول رقم (18):

جدول رقم (18)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي

لكل مجال من مجالات مقياس المسئولية الاجتماعية حيث ن=655

المجال	عدد الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المسئولية الشخصية	7	4.07	0.562	81.4	3
المسئولية الاجتماعية	7	4.168	0.65	83.36	2
المسئولية الدينية والأخلاقية	8	4.169	0.61	83.37	1
الدرجة الكلية	**22**	**4.136**	**0.609**	**82.7**	

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لمقياس المسئولية الاجتماعية (82.7%) وهو مستوى قوي وعال نسبياً، وبالتالي يمكن القول أن ممارسة الأنشطة الطلابية المختلفة يساعد في زيادة المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب بدرجة كبيرة.

وعليه يرى الباحث أن الأنشطة الطلابية مثل الأنشطة الاجتماعية والرحلات والأنشطة الثقافية والرياضية والأنشطة الفنية والكشافة بالإضافة إلى الأنشطة الأخرى المتنوعة يساعد ويكسب الطلاب الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية بدرجة ملحوظة.

والاعتماد على النفس ، وزرع الثقة بالنفس من الجوانب المهمة في التربية الأسرية التي يقوم بها الوالدان ويطوران هذا الاستعداد ويدعمانه ويجعلانه يكبر، أما إذا أهمل فقد يعتمد على غيره ، ويكون متكلاً على الآخرين ويسبب هذا نقصاً في الشخصية ونموها، ومن أهم الممارسات التربوية الأسرية التي تزيد من ثقة الأبناء بأنفسهم وتشعرهم بتحمل المسؤولية تنمية القيم الاجتماعية لدى الأبناء، ومصاحبتهم لمجالس الرجال بما فيها من قيم اجتماعية عظمى ، وللمدرسة الدور الفاعل والمهم في تعزيز الشعور بتحمل المسؤولية وأقصد بالمدرسة : (المنهاج – المعلم– الأنشطة الصفية واللاصفية – البيئة التعليمية) ولا يغفل الباحث الدور المهم للمسجد لما له من مكانة عظيمة في الاسلام والذي يهدف الى ربط الطالب بالمسجد من خلال التعرف على آداب المسجد وكيفية الاهتمام به وغرس قيمة الصدق والعطاء في نفوس الطلاب.

ويلاحظ أن المسئولية الدينية والأخلاقية وكذلك المسؤوبية الإجتماعية جاءت في المقدمة بوزن نسبي (83.3%) ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني وتربية النشئ على التربية الدينية والأخلاقية، وهي حالة تمنح الإنسان القدرة أمام نفسه مما يعينه على تحمل تبعات أعمالها وأثارها، بمسئولية الفرد نحو نفسه، لا سيما أن كثير من الطلاب لهم أنشطة في المساجد يتعرفون بها على الكثير من المعارف التي تساهم في تنمية المسئولية لديهم، فحين يكون الدافع داخليًا، بتحمل الفرد لمسئولياته الدينية والاخلاقية وهو ما يطلق عليه الإخلاص ومراقبة الله وتقواه، ويكون تحمل المسئولية في أرقي صورها، وقد حرص الإسلام على أن يكون أبناؤه على هذه الصورة الراقية.

وهناك تشابه كبير بين هذه الدراسة ودراسة (فحجان 2010) حيث أشارت أهم النتائج لدراسة (فحجان 2010) وجود وزن نسبي لدي العينة لمقياس المسئولية الاجتماعية بلغ 84% مقارنة مع هذه الدراسة حيث كان الوزن النسبي لدى العينة لمقياس المسئولية الاجتماعية بلغ 82.7%

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول:

نص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي؟

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وحصل على النتائج التالية كما هو موضح بجدول رقم (19).

جدول رقم (19) معاملات الارتباط بيرسون بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي

المقياس	المسئولية الاجتماعية	السمات القيادية	Sig. (2-tailed)
السمات القيادية	0.533**	1	0.000
المسئولية الاجتماعية	1	0.533**	0.000

يتبين من الجدول السابق أن معامل الارتباط بيرسون بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية يساوي 0.533 وهو معامل ارتباط إيجابي قوي مما يعني أن العلاقة طردية قوية أي أنه كلما زادت السمات القيادية زادت المسئولية الاجتماعية.

ويرى الباحث أن السمات القيادية لها علاقة كبيرة بالمسئولية الاجتماعية، والقائد الجيد هو الدي لديه القدرة على دفع الجماعة نحو التفاعل حيث أن هذه القدرة تنبعث من قوته الاجتماعية داخل الجماعة، ويمتلك قوة منح الانتماء للأفراد الآخرين أو منع الانتماء، والقدرة على إشباع

الحاجات الانفعالية، كما أنه يساعد الأشخاص على الشعور بالأهمية وأنهم ينتمون إلى الجماعة، وكدلك يعزز روح المسئولية لدى الأفراد بأنواعها الاجتماعية والدينية والشخصية، ويرى (عثمان، 23:1993) أن هناك علاقة بين القيادة في جماعة النشاط وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب والتي تعمل على تماسك الجماعة واستمرارها ووصولها إلى غاياتها وأهدافها.

وكما تساهم المدرسة في تكوين الشخصية القيادية ببذورها الاولى، وتمرينهم على قيادة الجماعة وتوجيهها، كتعويدهم للقيام ببعض المشاريع والاعمال الطلابية، أو تكليفهم ببعض المسؤوليات التي هي في حدود قدرتهم، كقيادة اللجان والمشاريع المدرسية، أو عرض ومناقشة بعض القضايا، أو إدارة بعض الأعمال الجماعية كتنظيم الصف والفريق الرياضي، أو مراقبة المدرسة من ناحية النظافة والنظام، أو الإشراف على الأنشطة الصعيرة والإعداد لها وتنظيمها، كما يعمل القائد مع الطلاب حيث يساعد أعضاء الجماعة على الاشتراك في المسئولية الكاملة عن حياة الجماعة وفي تخطيط البرنامج ونمو أفكارهم وآرائهم ومهاراتهم واستعداداتهم الشخصية، ويتخذون قراراتهم تبعًا لأغراض وأعمال الجماعة.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية تعزى لمتغير مكان السكن (الشمال – غزة – الوسطى – خانيونس – رفح) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي ".

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير مكان السكن قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعًا لاختلاف مكان السكن لدى

طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (20) النتائج التي تم الحصول عليها وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المجموعات.

جدول رقم (20)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) تبعاً لمتغير مكان السكن

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
السمات الاجتماعية	بين المجموعات	2.055	4	0.514		
	داخل المجموعات	158.6	650	0.244	2.105	0.079
	المجموع	160.6	654			
السمات الانفعالية والسلوكية	بين المجموعات	3.96	4	0.99		
	داخل المجموعات	211.8	650	0.326	2.322	0.077
	المجموع	215.8	654			
السمات الشخصية والجسمية	بين المجموعات	3.178	4	0.794		
	داخل المجموعات	227.8	650	0.351	2.266	0.061
	المجموع	231	654			
السمات العقلية والمعرفية	بين المجموعات	4.954	4	1.238		
	داخل المجموعات	171.2	650	0.263	4.01	0.001
	المجموع	176.2	654			
المجال الكلي	بين المجموعات	2.474	4	0.619		
	داخل المجموعات	109.3	650	0.168	3.67	0.061
	المجموع	111.8	654			

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.061 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية

لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مكان السكن في جميع المجالات مع عدا المجال الرابع، (السمات العقلية والمعرفية) نلاحظ أن sig=0.001 وهي أقل من $\alpha=0.05$ وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه توجد فروق ذات إحصائية في السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير السكن لصالح منطقة الوسطى.

يوضح اختبار شيفيه للمجال الرابع (السمات العقلية والمعرفية) تعزى لمتغير مكان السكن

جدول رقم (21)

السكن	الشمال	غزة	الوسطى	خانيونس	رفح
الشمال	–				
غزة	0.334	–			
الوسطى	0.820	0.015	–		
خانيونس	0.490	0.980	0.181	–	
رفح	0.999	0.241	0.767	0.356	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين غزة والوسطى لصالح طلبة الوسطى، ولم تتضح الفروق بين المناطق الأخرى، ويرى الباحث أن هذه النتائج أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السمات العقلية والمعرفية، والتي تعزى لمتغير مكان السكن لصالح منطقة الوسطى، ويعزو الباحث ذلك إلى قلة أعداد الطلاب في منطقة الوسطى مقارنًة بمنطقة غزة مما يزيد الفرصة للتواصل وتركيز العمل مع الطلاب، ووجود عدد من أصحاب الخبرة والكفاءة من بين مدرسي ومنشطي المدارس الإعدادية بمحافظة الوسطى، وعلاقتهم بالطلاب علاقة مباشرة وجها لوجه اكثر من المدن الكبيرة مما يجعلهم قادرون على القدرة على التخطيط والتنظيم إلى حد ما، وأنهم استطاعوا كسب قلوب طلابهم وثقتهم من خلال إشراكهم في المناقشات التي تثري معارفهم،

وترك مساحة كافية للطلاب لكي يعبروا عن هواياتهم وأنشطنهم، وتفويضهم جزءًا من الصلاحيات مما شجع هؤلاء الطلاب على ممارسة دورهم القيادي، وربما يرجع ذلك الى قلة عدد الطلاب في مدارس محافظة الوسطى وهذا يعطى فرصة كافية للممارسة الأنشطة الطلابية بحرية مما يعطى الفرصة لنمو السمات القيادية للطلاب.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر (دراسات عليا–جامعي– ثانوي–إعدادي–ابتدائي–أمي) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري، واستخدم الباحث اختبار(One Way Anova) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعًا لاختلاف مستوى تعليم ولي الأمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (22) النتائج التي تم الحصول عليها، وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المجموعات.

جدول رقم (22)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاستبانة السمات القيادية

تبعاً لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
السمات الاجتماعية	بين المجموعات	5.319	5	1.064	2.141	0.632
	داخل المجموعات	155.3	649	0.239		
	المجموع	160.6	654			
السمات الانفعالية والسلوكية	بين المجموعات	4.122	5	0.824	2.251	0.451
	داخل المجموعات	211.7	649	0.326		
	المجموع	215.8	654			
السمات الشخصية والجسمية	بين المجموعات	6.781	5	1.356	1.995	0.621
	داخل المجموعات	224.2	649	0.346		
	المجموع	231	654			
السمات العقلية والمعرفية	بين المجموعات	2.53	5	0.506	3.451	0.02
	داخل المجموعات	173.7	649	0.268		
	المجموع	176.2	654			
المجال الكلي	بين المجموعات	3.711	5	0.742	1.669	0.154
	داخل المجموعات	108.1	649	0.167		
	المجموع	111.8	654			

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.154 وهي أكبر من $\alpha=0.05$ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر لجميع المجالات ما عدا

المجال الرابع، (السمات العقلية والمعرفية) نلاحظ أن sig=0.001 وهي أقل من α=0.05 وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه توجد فروق ذات إحصائية في السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير تعليم ولي الأمر لصالح الجامعي.

جدول رقم (23)

يوضح اختبار شيفيه للمجال الرابع (السمات العقلية والمعرفية)

تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر

السكن	دراسات عليا	جامعي	ثانوي	إعدادي	ابتدائي	أمي
دراسات عليا	–					
جامعي	0.915	–				
ثانوي	0.895	0.658	–			
إعدادي	0.562	0.849	0.794	–		
ابتدائي	0.484	0.932	0.695	0.499	–	
أمي	0.666	0.032	0.461	0.632	0.520	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في مستوى تعليم ولي الأمر الجامعي والأمي لصالح الجامعي، لذا يمكن البدء في تنمية القيادة في سن مبكرة، وللكبار الدين لديهم معرفة بأساليب التربية والذين تربطهم أية علاقات بالصغار يمكنهم أن يلعبوا دورهم في هذا الصدد ومع أن البعض يبدو مولودًا وبه مميزات القيادة، إلا أن هذه الصفات يمكن تعليمها وتطويرها (عياصرة ، 32:2006).

ويرى الباحث أن تعليم ولي الامر ذو أهمية كبيرة التي تساهم في التنشئة القيادية لأفراد المجتمع، فالأسرة هي الموطن الأول لكل فرد بالمجتمع وعليها تقع مسئولية تربية الأطفال وتنشئتهم منذ اللحظة الأولى لميلادهم، وتستمر لسنوات طويلة حتى مرحلة رشدهم، لذلك فإن تأثير الأسرة يلازم الفرد في مراحل حياته العُمْرِيَّة المختلفة، ويساعد ولي أمر الطالب ذو التعليم الجامعي على تنمية المواهب المختلفة لذي الطالب ومتابعتهم متابعة جيدة وربما يلاحظ ضعف في تنشئة الطلاب الذين يكون أولياء امورهم ذوي مستويات علمية متدنية.

نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع:

نص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية تعزى لمتغير نوع المؤسسة (حكومة– وكالة) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي".

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير نوع المدرسة قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (T.test) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعاً لاختلاف نوع المدرسة لدى طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (24) النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول رقم (24)

المتوسط والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى السمات القيادية تبعًا لمتغير نوع المؤسسة حيث ن = 655

البعد	نوع المؤسسة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
السمات الاجتماعية	حكومة	3.848	0.455	3.952	0.000
	وكالة	4	0.518		
السمات الانفعالية والسلوكية	حكومة	3.739	0.554	3.106	0.002
	وكالة	3.878	0.584		
السمات الشخصية والجسمية	حكومة	3.992	0.58	2.086	0.037
	وكالة	4.089	0.603		
السمات العقلية والمعرفية	حكومة	3.859	0.482	2.377	0.018
	وكالة	3.955	0.545		
المجال الكلي	حكومة	3.851	0.372	3.764	0.000
	وكالة	3.972	0.438		

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.000 وهي أقل من α=0.05 وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعًا لمتغير مستوى نوع المؤسسة لصالح الوكالة.

ويعزو الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح السمات القيادية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مستوى نوع المؤسسة لصالح مدارس الوكالة ربما هذا يرجع لدور المواطنة في تعزيز السمات القيادية، وربما يرجع السبب إلى نظام التعليم في مدارس الوكالة بممارستهم لعمليات تصميم التعليم بشكل أعلى وبصورة نموذجية، وإعداد الدورات التعليمية

المكثفة، وترك مساحة كبيرة للأنشطة الطلابية واللامنهجية خارج غرفة الصف بل خارج المدرسة كرحلات العلمية والترفيهية والمخيمات الصيفية التي تجمع عدد كبير من طلاب المدارس في الصيف بالإضافة إلى طبيعية البرامج المقدمة في مدارس الوكالة مثل البرلمان الطلابي الذي يهدف إلى الوعي والمواطنة وتنمية المهارات الديمقراطية والذي يدور بداخلة نشاطات متعددة مثل الانتخابات والحوارات والاجتماعات التي ينتج عنها اتخاد القرارات مما يصقل وينمي مواهب الطلاب والدي بدوره يعزز السمات القيادية لديهم، ويركز عمل الوكالة على إجراء المزيد من التطوير على نظامه التربوي، وتحسين وتطوير السياسات والعمليات الرئيسية للموارد النشاط، وتطوير الأليات التي توفر للطالب فرص أكثر للتطوير من قدراته، واستخدام نظام مراقبة وتقييم شامل، وبشكل عام تتقدم وتسير عملية التطوير في مدارس الوكالة بشكل جيد ومن المشجع أن التطوير يخلق ويوجد مساحة للبرامج بشكل كبير، وقد ثبت هذا من خلال المبادرات مثل برنامج مدارس التميز في قطاع غزة .

نتائج التحقق من صحة الفرض الخامس:

نص الفرض الخامس على أنه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير مكان السكن (الشمال –غزة – الوسطى – خانيونس – رفح) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي ".

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير مكان السكن قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعاً لاختلاف مكان السكن لدى طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (25) النتائج التي تم الحصول عليها وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المجموعات.

جدول رقم (25)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمقياس المسئولية الاجتماعية

تبعاً لمتغير مكان السكن

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المسئولية الشخصية	بين المجموعات	3.18	4	0.795	2.539	0.039
	داخل المجموعات	203.5	650	0.313		
	المجموع	206.7	654			
المسئولية الاجتماعية	بين المجموعات	10.38	4	2.595	6.264	0.017
	داخل المجموعات	269.7	650	0.415		
	المجموع	280.1	654			
المسئولية الدينية والأخلاقية	بين المجموعات	10.65	4	2.663	7.429	0.019
	داخل المجموعات	233	650	0.358		
	المجموع	243.7	654			
المجال الكلي	بين المجموعات	6.178	4	1.545	6.327	0.013
	داخل المجموعات	158.7	650	0.244		
	المجموع	164.9	654			

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.013 وهي أقل من α=0.05 وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مكان السكن لجميع المجالات.

جدول رقم (26)

يوضح اختبار شيفيه لمقياس المسئولية الاجتماعية لدى الطلبة المشاركين في النشاط الطلابي تعزى لمتغير مكان السكن

السكن	الشمال	غزة	الوسطى	خانيونس	رفح
الشمال	–				
غزة	0.702	–			
الوسطى	0.634	0.036	–		
خانيونس	0.955	0.125	0.876	–	
رفح	0.065	0.000	0.763	0.094	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المسئولية الاجتماعية بين مكان السكن غزة والوسطى لصالح منطقة الوسطى، وتبين وجود فروق بين غزة ورفح لصالح منطقة رفح .

ويرى الباحث أن هذه النتائج التي أظهرت وجود فروق في المسئولية الاجتماعية بين مكان السكن غزة والوسطى لصالح منطقة الوسطى، وتبين وجود فروق بين غزة ورفح لصالح منطقة رفح، قد يعود السبب في ذلك إلى ارتفاع المسئولية وبدل الجهد لإنجاز العمل الذي يطلب من الطلاب في منطقتي الوسطى ورفح ، واتساع دائرة تكوين الأصدقاء وجماعة الرفاق ويفسر ذلك بطبيعة المخيمات الذي يسكن بها طلاب مدينتي رفح والوسطى وكذلك التربية على قانون اخدم نفسك بنفسك والمشاركة الملاحظة في الأعمال التطوعية، ويرى الباحث أن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة والتي تدلل على عدم وجود فروق في مستوى المسئولية الاجتماعية في المناطق الأخرى لا يتأثر بمنطقة السكن يرجع إلى التقارب في نمط ومستوى الحياة والمعيشة بين أبناء

الشعب الفلسطيني في قطاع غزة، ذي المساحة الصغيرة، الأمر الذي تنحصر فيه الفروق بين المناطق السكنية، ويزداد فيه الاحتكاك والتواصل بين المحافظات الخمسة في قطاع غزة، وجميع الطلاب بغض النظر عن مناطق سكناهم درسوا نفس المنهاج الفلسطيني، مما يعني أنهم يشتركون ويتأثرون بنفس العوامل المؤثرة على المسئولية الاجتماعية، كما أن الأسرة الفلسطينية من شمال قطاع غزة إلى جنوبه تحافظ على التقاليد والقيم الاجتماعية وتغرسها في أبنائها، وبالتالي جميع الطلاب في قطاع غزة تقريبًا يتلقون تنشئة اجتماعية متشابهة، خاصة فيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع، مما يعني أنهم يشتركون ويتأثرون بنفس العوامل البيئية التي تسهم في غرس مفاهيم المسئولية الاجتماعية لديهم.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (علي ،2001) ودراسة (مشرف 2009) اللتين خلصتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المسئولية الاجتماعية تعزى الى متغير مكان السكن.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة (سندى، 2001) حيث أظهرت النتائج وأنه لا توجد فروق جوهرية في المسئولية الاجتماعية ومستوياتها بين الطلاب المشاركين في النشاط الكشفي الذين ينتمون إلى المناطق والمحافظات الكبيرة بالمملكة السعودية.

نتائج التحقق من صحة الفرض السادس:

نص الفرض السادس على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر (دراسات عليا – جامعي – ثانوي – إعدادي –ابتدائي – أمّي) لدى المشاركين في جماعات النشاط الطلابي ".

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث

اختبار (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعًا لاختلاف مستوى تعليم ولي الأمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (27) النتائج التي تم الحصول عليها ، وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المجموعات.

جدول رقم (27)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) تبعًا لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المسئولية الشخصية	بين المجموعات	2.324	5	0.465	1.476	0.195
	داخل المجموعات	204.4	649	0.315		
	المجموع	206.7	654			
المسئولية الاجتماعية	بين المجموعات	4.521	5	0.904	2.13	0.06
	داخل المجموعات	275.6	649	0.425		
	المجموع	280.1	654			
المسئولية الدينية والأخلاقية	بين المجموعات	4.309	5	0.862	1.363	0.410
	داخل المجموعات	239.4	649	0.369		
	المجموع	243.7	654			
المجال الكلي	بين المجموعات	3.014	5	0.603	0.985	0.333
	داخل المجموعات	161.8	649	0.249		
	المجموع	164.9	654			

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.333 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير مستوى تعليم ولي الأمر لجميع المجالات.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة التي أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المسئولية الاجتماعية، ترجع إلى إعطاء الفرصة للأبناء في جميع الأسر الفلسطينية على حد سواء والمزيد من الوقت في الخارج، والمزيد من التساهل في الخروج والاحتكاك في المجتمع والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والوطنية المختلفة، وهذا الأمر يكسب الأبناء فرصة أكبر لفهم العلاقات الاجتماعية والتعرض للخبرات المختلفة من خلال تفاعلهم مع المجتمع والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وفهم الحقوق والوجبات وممارستها، وبالتالي فإن هذا يفسر وصولهم إلى مستوى أعلى من المسئولية الاجتماعية.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الحارثي ، 1995) والتي أظهرت وجود علاقة عكسية بين لإحساس بالمسئولية الاجتماعية والمستوى التعليمي للوالدين، ودراسة (مشرف ،2009) بوجود فروق بين متوسط درجات الطلبة في الجامعة الإسلامية في مستوى المسئولية الاجتماعية تعزي إلى متغير مستوى تعليم الأم (ابتدائي، إعدادي ، ثانوي، جامعي فأكثر)، والفروق بين مستوى تعليم الأم الابتدائي ومستوى تعليم الأم الجامعي ولصالح مستوى تعليم الأم الابتدائي.

نتائج التحقق من صحة الفرض السابع:

نص الفرض السابع على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير نوع المؤسسة (حكومة–وكالة) لدى للمشاركين في جماعات النشاط الطلابي ".

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير نوع المؤسسة قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (T.test) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعاً لاختلاف نوع المؤسسة لدى طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (28) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (28)

المتوسط والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى المسئولية الاجتماعية

تبعاً لمتغير نوع المؤسسة حيث ن = 655

البعد	نوع المؤسسة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
المسئولية الشخصية	حكومة	300	4.045	0.554	1.038	0.299
	وكالة	355	4.091	0.569		
المسئولية الاجتماعية	حكومة	300	4.142	0.61	0.959	0.338
	وكالة	355	4.191	0.69		
المسئولية الدينية والخلقة	حكومة	300	4.15	0.617	0.697	0.486
	وكالة	355	4.184	0.605		
المجال الكلي	حكومة	300	4.114	0.486	1.012	0.282
	وكالة	355	4.156	0.515		

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.282 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية المسئولية الاجتماعية لدى المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير نوع المؤسسة لجميع المجالات.

ويعزو الباحث عدم اختلاف هذه النتيجة إلى تشابه الظروف والأحداث التي تحيط بطلاب المرحلة الإعدادية، حيث إن الطلاب يعيشون في الأحداث نفسها زمانيًا ومكانيًا، وأن البيئة المدرسية بالنسبة للطالب لم تختلف بدرجة كبيرة، فالمنهاج نفسه، ونظام المباني أيضًا نفسها، والظروف التي تحيط بالمؤسسات أيضاً نفسها، كما أن المدارس الحكومية والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية تعيش الظروف والأحداث نفسها تقريبًا، كما أن تعلم المسئولية الإجتماعية للطلاب تشمل جميع مناحي الحياة والذي لم يستثنِ أحدًا مما يؤدي إلى عدم وجود فروق في المسئولية الاجتماعية يعزى للمؤسسة التعليمية.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثامن:

نص الفرض الثامن على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية بين المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير المشاركة في النشاط قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (T.test) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعًا لاختلاف المشاركة في النشاط لدى طلاب المرحلة الإعدادية ويوضح جدول رقم (29) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (29)

المتوسط والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى السمات القيادية تبعاً لمتغير المشاركة في النشاط الطلابي حيث ن = 840

البعد	المشاركة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
السمات الاجتماعية	أشارك	3.93	0.496	3.183	0.002
	لا أشارك	3.798	0.519		
السمات الانفعالية والسلوكية	أشارك	3.815	0.574	2.931	0.05
	لا أشارك	3.676	0.626		
السمات الشخصية والجسمية	أشارك	4.045	0.594	2.951	0.003
	لا أشارك	3.896	0.637		
السمات العقلية والمعرفية	أشارك	3.911	0.519	3.469	0.01
	لا أشارك	3.756	0.585		
المجال الكلي	أشارك	3.916	0.413	4.093	0.000
	لا أشارك	3.772	0.459		

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.000 وهي أقل من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية بين المشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير المشاركة لجميع المجالات لصالح المشاركين.

يرى الباحث أن الطلاب المشاركين في برنامج النشاط يتمتعون بسمات قيادية وبروح قيادية وثبات انفعالي وتفاعل اجتماعي كما أنهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار والمثابرة عند القيام بأعمالهم وأن النشاط الطلابي يزيد وينمي القدرة على التخطيط، في الأنشطة الرياضية المختلفة، أو في أنشطة الجماعات المتنوعة، وكذلك تنمية القدرة على اتخاذ وإصدار القرارات لديهم، والتكيف مع البيئة وخدمتها، مما يجعلهم يكتسبون صفات قيادية، وأن الأنشطة الطلابية المختلفة تزيد أواصر الصداقة مما يجعل مشاعر الود والمحبة متزايدة بين الطلاب بعضهم البعض فتزداد ثقة الفرد بنفسه وبالمحيطين به، وبينما يتواجد الطالب مع الآخرين يجعله يشارك الآخرين أفكارهم ويقترح عليهم مقترحات بناءة وهذا يثرى النفس البشرية، وللأنشطة المدرسية دور رئيس في اكتشاف مواهب وقدرات الطلاب المتميزة وتنميتها، فالنشاط المدرسي يوفر المناخ المناسب لاكتشاف المواهب والقدرات وتنميتها من خلال إتاحة الفرصة لظهور السمات القيادية والإبداع ومن ثم الرعاية وتهيئة البيئة المناسبة لهؤلاء الطلاب من خلال النشاط المدرسي الذي يلبي احتياجاتهم وينمي قدراتهم ومواهبهم.

نتائج التحقق من صحة الفرض التاسع:

نص الفرض التاسع على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الاجتماعية بين المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل مجال من مجالات الاستبانة تعزى لمتغير المشاركة في النشاط قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (T.test) للتعرف إلى الفروق في المقياس تبعاً لاختلاف المشاركة في النشاط لدى طلاب المرحلة الاعدادية ويوضح جدول رقم (30) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (30)

المتوسط والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى المسئولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المشاركة في النشاط الطلابي (أشارك –لا أشارك) حيث ن = 840

البعد	المشاركة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
المسئولية الشخصية	أشارك	655	4.07	0.562	1.73	0.048
	لا أشارك	185	3.985	0.658		
المسئولية الاجتماعية	أشارك	655	4.169	0.654	3.943	0.000
	لا أشارك	185	3.947	0.737		
المسئولية الدينية والأخلاقية	أشارك	655	4.169	0.61	2.229	0.026
	لا أشارك	185	4.053	0.67		
المجال الكلي	أشارك	655	4.137	0.502	3.210	0.01
	لا أشارك	185	3.998	0.584		

تبين من خلال الجدول السابق أن قيمة sig=0.01 وهي أقل من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية المسئولية الاجتماعية بين المشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير المشاركة لجميع المجالات لصالح المشاركين في النشاط الطلابي.

ويرى الباحث أن الأنشطة الطلابية تلعب دورًا كبيرًا ومهما في إكساب وتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب من خلال ما تقدمه لهم من أنشطة وبرامج متنوعة تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم وحاجاتهم، وكذلك المرحلة العمرية التي يمرون بها، كما ان المشاركين في النشاط الطلابي لديهم الاستعداد لتحمل مسئولياتهم لاختلاطهم مع الاخرين واهتمامهم بتقوية اواصر المحبة والالفة مع الاخرين وانهم أكثر استيعابا واحتكاكا مع الاخرين.

وتعمل الأنشطة الطلابية على تنمية العلاقات الاجتماعية، حيث يزود النشاط الطلابي هؤلاء الطلاب بالمهارات والخبرات، من خلال الجماعات المختلفة، فمنها يكتسبون صفات من شأنها تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة، على أساس الخلق القويم الذي ينادي به الإسلام الحنيف (ريان، 75:1995).

والعمل التطوعي أهمية كبيرة في تعزيز المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب خاصة ان العمل التطوعي من اهم الأنشطة الطلابية والدي يهدف الى تعلم الطلاب الاعتماد على النفس ويعلم الطلاب التواضع ونفع الاخرين وهدا من تعاليم ديننا الاسلامي الحنيف.

كما أنها تحقق نموهم الاجتماعي عن طريق إكسابهم الخبرات ، وتنمية مهاراتهم، واستثمار قدراتهم مما يساعدهم على التكيف الناجح مع مواقف الحياة (الخراشي ،84:2004)

ويهدف النشاط الطلابي إلى تربية التلاميذ تربية دينية واجتماعية وثقافية متكاملة وتنمية الابتكار لديهم ،وتحقيق الذات وتكامل الشخصية والاستقرار النفسي وإتقان العمل وإيثار الصالح العام ومحبة الآخرين واحترامهم (الدرج،201:1994).

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (سندى، 2001) حيث أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيًا بين مدة المشاركة في النشاط الكشفي والمسئولية الاجتماعية ومستوياتها لدي الطلاب المشاركين في النشاط الكشفي.

كذلك اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (عثمان ، 1971) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن التلاميذ المشتركين في النوادي والجمعيات حصلوا على درجات أعلى من أقرانهم الذين لا يشتركون في النوادي والجمعيات على مقياس المسئولية الاجتماعية، كذلك اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (المطوع ،1997) والتي أظهرت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة بين المشاركة في الأنشطة الثقافية ومتغيرات العفو، الاجتماعية، المسؤولية الاجتماعية، والاتجاه نحو الأنشطة الطلابية.

تعقيب عام على النتائج:

يتضح من نتائج الدراسة ان لدى الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي سمات قيادية ومسئولية اجتماعية، حيث إن مستوى السمات القيادية وزنها النسبي (78.5%)، وهو مستوى قوي وعال نسبياً، ويعزو الباحث هذا إلى النظام التربوي المتبع في المدارس التي تلعب دوراً إيجابياً ، فبقدر ما تقدمه هذه المؤسسات بقدر ما تنتجه وتحققه، والأنشطة المدرسية القوية والفعالة هي جزء مهم يحقق ذلك، ويلاحظ أن السمات الشخصية والجسمية جاءت بمقدمة السمات القيادية بوزن نسبي (80.8%) ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة السمات الشخصية والجسمية وقوة تأثيرها على الآخرين وهي سمة بارزة من السمات القيادية، وأن القائد أميل إلى أن يكون أكثر حيوية وأوفر نشاطا من أتباعه، وأن الوزن النسبي لمقياس المسئولية الاجتماعية (82.7%) وهو مستوى قوي وعال نسبياً، وبالتالي يمكن القول أن ممارسة الأنشطة المختلفة يساعد في زيادة المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب بدرجة كبيرة، وعليه يرى الباحث أن الأنشطة الطلابية تساعد وتكسب الطلاب الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية بدرجة ملحوظة، ويلاحظ أن المسئولية الدينية والأخلاقية جاءت في المقدمة بوزن نسبي (83.3%) ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني وتربية النشء على التربية الدينية والأخلاقية، وأن معامل الارتباط بيرسون بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية يساوي 0.533 وهو معامل ارتباط إيجابي قوي مما يعني أن العلاقة طردية قوية

وتوصلت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السمات القيادية بين المشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير المشاركة لجميع المجالات لصالح المشاركين، ويرى الباحث أن الطلاب المشاركون في برنامج النشاط يتمتعون بسمات قيادية وأن النشاط الطلابي ينمي السمات القيادية، فالنشاط المدرسي يوفر المناخ المناسب لاكتشاف المواهب والقدرات وتنميتها من خلال إتاحة الفرصة لظهور السمات القيادية والإبداع ومن ثم الرعاية وتهيئة البيئة المناسبة لهؤلاء الطلاب من خلال النشاط المدرسي الذي يلبي احتياجاتهم وينمي قدراتهم ومواهبهم.

وهناك فروق ذات دلالة إحصائية المسئولية الاجتماعية بين المشاركين وغير المشاركين في النشاط الطلابي تبعاً لمتغير المشاركة لجميع المجالات لصالح المشاركين في النشاط الطلابي، ويرى الباحث أن الأنشطة الطلابية تلعب دورًا كبيرًا ومهمًا في إكساب وتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب من خلال ما تقدمه لهم من أنشطة وبرامج متنوعة تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم وحاجاتهم، وكذلك المرحلة العمرية التي يمرون بها، كما ان المشاركين في النشاط الطلابي لديهم الاستعداد لتحمل مسئولياتهم لاختلاطهم مع الآخرين واهتمامهم بتقوية أواصر المحبة والألفة مع الآخرين وأنهم أكثر استيعابا واحتكاكا مع الآخرين.

التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات:

على ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة يود الباحث أن يتقدم بعدد من التوصيات للتربويين والمتخصصين في التربية وعلم النفس، وللمسئولين وكذلك لأولياء الأمور، ويلخصها الباحث فيما يلي:

1. توعية أولياء الأمور من خلا ل دورات تثقيفية لتوعيتهم بأهمية دورهم في عملية تربية أبنائهم تربية قيادية ومراعاة أهمية القدوة الحسنة في هذا الشأن.
2. إعطاء المزيد من الاهتمام للتربية القيادية من قبل المسئولين في التربية والتعليم وضرورة، العمل على غرس القيم وتنميتها لدى النشء منذ الصغر من خلال المواد الدراسية والأنشطة الطلابية المختلفة.
3. مراعاة أن التربية القيادية هي عملية تربية وليس تعليمًا، وإنما يجب تحويل المفاهيم والقيم القيادية إلى ممارسات وربطها بالواقع البيئي والمجتمعي في حياة الطالب.
4. تفعيل دور المدرسة في خدمة المجتمع عن طريق المشاركة الطلابية في تقديم خدمات للمجتمع، الأمر الذي يسهم في زيادة فهم الطالب لقضايا مجتمعه، ويدعم مشاركته الفعالة في خدمة وطنه.
5. ضرورة اهتمام وسائل الإعلام بالتربية القيادية والمسئولية الاجتماعية خلال العمل على تخصيص برامج تدريبية وندوات تهدف لتدريب النشء على القيادة الفاعلة.
6. زيادة الاهتمام بالأنشطة الطلابية المختلفة وحث الطلبة على المشاركة فيها ووضع الخطط والبرامج التي تثري تلك الأنشطة.

ثانياً : الدراسات المقترحة:

بهدف العمل على تدعيم ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج فإن الباحث يقترح عدد من الدراسات التي يمكن إجراؤها في مجال السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية:

1. القيام بدراسات مشابهة للدراسة الحالية لكن مع عينات أخرى من مراحل أخرى أو عينات، مختلفة من مرحلتين أو أكثر والمقارنة بينها.
2. دراسة العلاقة بين السمات القيادية والتفكير الإبداعي.
3. دراسة العلاقة بين المسئولية الاجتماعية والذكاء والتحصيل الدراسي.
4. فاعلية برنامج ارشادي في تطوير مستوى المسئولية الاجتماعية للطلبة.
5. فاعلية برنامج ارشادي لتطوير المهارات القيادية لدى الطلاب.
6. إجراء دراسة تهدف إلى بناء مقياس للسمات القيادية من منظور إسلامي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً : المصادر

ثانيًا : المراجع

- الكتب
- المجلات والدراسات العربية
- المجلات والدراسات الأجنبية
- مواقع الإنترنت
- السجلات

أولاً: المصادر:

- القران الكريم
- صحيح البخاري
- صحيح مسلم
- سنن أبو داوود

ثانيًا: المراجع:

أ- الكتب

1. ابن منظور، جمال الدين بن مكرم :(1880)**لسان العرب**، القاهرة، المطبعة الأميرية ببولاق، القاهرة ، مصر.
2. أحمد ، بدريه كمال. (1989) : **دراسات تربوية** ، المجلد الرابع ، عالم الكتب، القاهرة ، مصر.
3. أنيس، ابراهيم وآخرون (1973) : مجمع اللغة العربية **"المجمع الوسيط"** ، الجزء الثانى، الطبعة الثانية، دار المعارف ،القاهرة ، مصر.
4. إلياس، طه الحاج (1984) :**الإدارة التربوية والقيادة (مفاهيمها، وظائفها، نظرياتها)**، مكتبة الأقصى، عمان، الأردن.
5. الأشول، عادل،(1999) : **علم النفس الاجتماعي**، مطبعة محمد عبد الكريم حسان، القاهرة.
6. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود(2003): ، **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، ط 3 مطبعة الرنتيسي، غزة.

7. البادي، محمد محمد (1980) : **العلاقات العامة والمسئولية الاجتماعية**، مكتبة الانجلو، القاهرة، مصر.

8. البوهي، فاروق شوقي ، محفوظ ، احمد فاروق (2001): **الانشطة المدرسة**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

9. الجرجاوي، زياد علي (2000) : **النشاط المدرسي وتطبيقاته التربوية** ، دار المقداد، غزة.

10. الدخيل ، محمد عبد الرحمن (2002): **النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع** ، دار الخريجين للنشر والتوزيع ، الرياض.

11. الزيني ، نادية سليم (1987) : **الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي** ، المعهد العالمي للخدمة الاجتماعية ، القاهرة، مصر.

12. السكارنة، بلال (2010):**القيادة الإدارية الفعالة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.

13. السمادوني، إبراهيم السيد (2007): **الذكاء الوجداني (أسسه – تطبيقاته – تنميته)**، دار الفكر، عمان ،الأردن.

14. السويدان، طارق محمد، وباشراحيل، فيصل عمر(2002): صناعة القائد، دار الأندلس الخضراء، المملكة العربية السعودية.

15. الشماع، خليل، حمود خضير(2000) : **نظرية المنظمة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

16. الشيباني، عمر محمد التومي (1988): **علم النفس الإداري**، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا.

17. الصادي، أحمد ، ومختار ، عجوبة.(1992) : **الخدمة الاجتماعية وقضايا التنمية في الدول النامية** ، دار اللواء، الرياض .

18. الطويرقي، سالم بن عبدالله (2001) : **النشاط المدرسي (ماهيته – مجالاته– وظائفه)** ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض .

19. العساف، أحمد عبد المحسن (2002): **مهارات القيادة وصفات القائد**

20. العقلا، عبد الله بن فريح (2003): **إعداد الجندي المسلم أهدافه وأسسه**، مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع، السعودية.

21. العلي، سعد (1993): **التربية الكشفية في دول الخليج العربية**، مكتبة التربية ، الرياض.

22. العمايرة، محمد حسن (2002): **مبادئ الإدارة المدرسية**، الطبعة الثالثة، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

23. العميان، محمود (2005): **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال** ، الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

24. الفاضل، أحمد بن محمد (د ت) : **النشاطات المدرسية ماهيتها وأهميتها ومجالاتها** ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

25. المستكاوي، طه احمد، محمود، ناصف شاكر(د ت): **دليل الأنشطة الطلابية** ،جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية.

26. المصري، سعيد محمد (1999) **التنظيم والإدارة**، الدار الجامعية، القاهرة.

27. المغربي، كامل وآخرون (1995) : **أساسيات في الإدارة**، دار الفكر للنشر والتوزيع.

28. المنذري، الحافظ عبد العظيم بن عبد القوي (2007): **مختصر صحيح مسلم**، الطبعة الأولى، شركة القدس التجارية، القاهرة.

29. النجار، محمد عدنان (1980) : **الأسس العلمية لنظرية التنظيم والإدارة**

30. النوري، عبد الغني(1991):**اتجاهات جديدة في الإدارات التعليمية في البلاد العربية** ، دار الثقافة، الدوحة، قطر.

31. بدوي، عبدالرحمن (1976) : **الأخلاق النظرية**، وكالة المطبوعات، الكويت.

32. بيصار، محمد (1973): **العقيدة والأخلاق**، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

33. جابر، عبد الحميد وكفافي، علاء الدين (1991) : **معجم علم النفس والطب النفسي**، ج ٣، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

34. حجي، أحمد (1998) :**الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

35. حسن، محمود (1979): **مقدمة الخدمة الاجتماعية**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، مصر.

36. حسن، محمود (1984): **الجماعات في الخدمة الاجتماعية** ، ذات السلاسل ، الكويت.

37. خاطر، أحمد مصطفى(1988): **الخدمة الاجتماعية : نظرة تاريخية – مناهج الممارسة– المجالات** ، ط ٢ ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، مصر.

38. خليفة ، محروس محمود. (1989): **ممارسة الخدمة الاجتماعية – قراءة جديدة في قضايا الرعاية الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ، مصر.

39. ديماس، محمد (2000): **فنون القيادة المتميزة**، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

40. راشد، علي(1987): **الجامعة والتدريس الجامعي**، دار الشروق، جدة.

41. رضوان، شفيق (1994) :**السلوكية الإدارية**، المؤسسة الجامعية للدراسة والنشر والتوزيع.

42. ريان، فكري (1995) : **النشاط المدرسي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الفلاح، الكويت.

43. زهران، حامد عبدالسلام (1987) : **علم النفس الاجتماعي** .عالم الكتب :القاهرة، مصر.

44. زهران، حامد (2000) : **علم النفس الاجتماعي:** عالم الكتب، القاهرة، مصر.

45. زيدان، محمد مصطفى، القاضي، يوسف مصطفى (1987) : **السلوك الاجتماعي للفرد**، شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع ، الرياض.

46. سلامة، أحمد وعبد الغفار، عبد السلام (1980): **علم النفس الاجتماعي**، ط ٢، دار النهضة، القاهرة، مصر.

47. سلامة، ياسر خالد (2004): **موسوعة الصحافة والنشاطات المدرسية** ، دار عالم الثقافة ،عمان ، الاردن.

48. سليم، صلاح فؤاد (2010): **النشاطات المدرسة** ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

49. سليمان، عرفات عبد العزيز (2001) :**إستراتيجية الإدارة في التعليم - ملامح من الواقع المعاصر**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

50. شحاته، حسن (1998) : **النشاط المدرسي (مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه)** ، الدار المصرية، القاهرة.

51. شحاته، حسين (2002) : **النشاط المدرسي(مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه)** ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة، مصر.

52. عابد، رسمي علي (1998) : **النشاطات التربوية المدرسية بين الاصالة والحديث** ، دار المجدلاوي للنشر، عمان، الأردن.

53. عبد الحميد، ألاء (2007): **الأنشطة المدرسية** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

54. عبدالحي أحمد السبحي، فوزي بنجر (1996) : **أسس المناهج المعاصرة** ، دار جدة .

55. عبد الخالق ، أحمد محمد (1987) : **الأبعاد الأساسية للشخصية** ، ط4 ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، مصر.

56. عبد الخالق، أحمد (1990) :**الأبعاد الأساسية للشخصية،** دار المعرفة، الإسكندرية ، مصر.

57. عبد الوهاب ، جلال(1986): **النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه،** مكتبة الفلاح، الطبعة الثانية ، الكويت.

58. عثمان، سيد احمد (1971): **المسئولية الاجتماعية دراسة نفسية اجتماعية** ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، مصر

59. عثمان، سيد أحمد(1993): **المسؤولية الاجتماعية (دارسة نفسية – اجتماعية ، مقياس المسؤولية الاجتماعية واستعمالاته)** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر

60. عثمان، السيد أحمد (1996) : **التحليل الأخلاقي للشخصية المسلمة،** القاهرة ، مصر

61. عثمان، عبد الفتاح وآخرون (1985): **مقدمة في الخدمة الاجتماعية،** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

62. عدس، محمد وآخرون (1996) : **الإدارة والإشراف التربوي،** مطبعة الزهراء، عمان، الأردن.

63. عساف، محمود (1982) :**أصول الإدارة،** مطبعة لطفي للآلات الكاتبة، القاهرة، مصر.

64. عطيوي، جودت عزت (2001) :**الإدارة التعليمية والإشراف التربوي(أصولها وتطبيقاتها)** ، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

65. عكاشة، محمود فتحي، وزكي ، محمد شفيق (1997) : **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية، مصر.

66. علاقي، مدني(1980): **الإدارة دراسة تحليلية للوظائف والقدرات الإدارية** ، تهامة ، جدة.

67. علي، صباح الدين (1960): **الخدمة الاجتماعية**، مؤسسة المطبوعات الحديثة، الإسكندرية، مصر.

68. عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن (2006) :**القيادية والدافعية في الإدارة التربوية**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

69. عياصرة، علي وحجازين، هشام (2006) : **القرارات الإدارية في الإدارة التربوية**، دار الحامد للتوزيع والنشر، عمان، الأردن.

70. غباري، محمد سلامة (1983) :**الخدمة الاجتماعية ورعاية الشباب في المجتمعات الإسلامية**، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر.

71. كحيل، عبد الوهاب(1992) : **المسؤولية الاجتماعية للصحافة المدرسية** ، دار الفكر العربي القاهرة، مصر.

72. كنعان، نواف (1999) : **القيادة الإدارية** ، مكتبة دار الثقافة ، عمان، الأردن.

73. كيث، ديفيد ، ترجمة سيد عبد الحميد موسى (1972) : **السلوك الإنساني في العمل** ، مكتبة النهضة، القاهرة، مصر.

74. لافي، سعيد عبد الله (2010): **النشاط المدرسي بين النظرية والتطبيق** ،عالم الكتب، القاهرة، مصر.

75. محمود، حمدي شاكر(1990) : **النشاط المدرسي** ، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

76. مرعي، إبراهيم والبغدادي، محمد (د ت) : **الجماعات في الخدمة الاجتماعية،** المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

77. مرعي، توفيق و بلقيس، أحمد (1984):**الميسر في علم النفس الاجتماعي** ، دار الفرقان ،عمان، الأردن.

78. معوض، خليل ميخائيل (2000) :**علم النفس الاجتماعي** ، دار الفكر العربي، الإسكندرية، مصر.

79. مقبل، فهمي توفيق(1978): **النشاط المدرسي (مفهومه – تنظيمه – وعلاقته بالمنهج)** ، جامعة البترا ، عمان، الأردن.

80. ملحم، سامي(2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس،** دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

81. نجاتي، محمد عثمان (2002): الحديث النبوي وعلم النفس، دار الشروق، بيروت.

82. هاشم عبد المنعم ، سليمان عدلي، رياض اسماعيل، واصف مشيل (1958) : **العمل مع الجماعات،** مكتبة القاهرة، القاهرة ، مصر.

83. يونس، محمد حرب محمود (1980): **النشاط المدرسي الحر في ضوء الخطط الدراسية المطورة** ، وحدة النشاط المدرسي ، مركز بحوث المناهج وزارة التربية ، الكويت.

ب-المجلات والدراسات العربية:

1. أبو تايه، سلطان نايف (2003) : العلاقة بين أسلوب القيادة والسلوك الإبداعي الفردي (دراسة- ميدانية للمديرين الأردنيين في الشركات الصناعية الكبرى ، **دراسات العلوم الإدارية**، المجلد 30 ، العدد الثاني، ص 371-186.

2. الاغا، رائد (2008): المهارات القيادية لدى المسئولين في شركة الاتصالات الفلسطينية جوال بين الواقع والمنظور المعياري ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين .

3. الأغا، وفيق حلمي(2003) : دور القيادات الإدارية في التطوير والتنمية الإدارية، **المؤتمر السنوي العام الرابع في الإدارة القيادة الإبداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي**، دمشق ، سوريا.

4. الثبيتي، ضيف الله بن عواض (1997) : عوامل تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية والمشكلات التي تحد من ذلك ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، مكة المكرمة.

5. الجبر، عبد الله عبد اللطيف (1994) : القيادة التعليمية تصور يسبق التطبيق ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة قطر ، العدد العاشر، ص 241-251.

6. الحارثي، زايد عجير (1995) : المسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى عينة من الشباب السعودي بالمنطقة الغربية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، السنة الرابعة، العدد السابع، ص 91 – 131.

7. الحارثي، زايد بن عجر(2001) : واقع المسئولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها، **رسالة ماجستير**، مركز الدراسات والبحوث، الرياض.

8. الحربـي، عبـدالله حمـود (2001) : النشـاط الطلابـي، مـؤتمر النشـاط الطلابـي ودوره فـي العملية التربوية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك سعود. الرياض.

9. الخراشي، وليد بن عبد العزيز بن سعد (2004) دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ،جامعة الملك سعود

10. الـدايل، خالـد عبـدالرزاق (1999) : الأنشـطة الطلابيـة ودورهـا فـي اكتسـاب المهـارات الاجتماعيـة ، **رسـالة ماجسـتير غيـر منشـوره** ، كليـة الآداب ، جامعـة الملـك سـعود، الرياض .

11. الربيق، محمد (٢٠٠٤) : العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي للقيادات الأمنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الرياض، السعودية.

12. الرقب، صالح (2005) : الصفات القيادية للشيخ احمد ياسين ، **مؤتمر الإمام الشهيد أحمد ياسين في الذكرى الأولى لاستشهاده**، الجامعة الإسلامية ،غزة، فلسطين.

13. الزهرانـي، علـي عبـد الله (2001): تجربـة الأنشـطة الطلابيـة بجامعـة أم القـرى النشـأة والتطور، **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، اللقاء السنوي التاسع** ، جامعة الملك سعود، الرياض، الثلاثاء، 7–9 صفر، ص 391–411.

14. السـبيعي، خالـد صـالح. (2005): العوامـل المؤديـة إلـى ضـعف مشـاركة الطـلاب فـي الأنشطة الطلابية ووسائل التغلب عليها من وجهة نظر الطلاب بجامعة الملك سعود، **رسالة الخليج العربي**. عدد94، ص55–109.

15. السندي، محمد شجاع (1990) : التوافق الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية عند تلاميذ المرحلة الثانوية السعودية في الريف والحضر ، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عين شمس، كلية التربية.

16. الشاعر، منار محمود (2011) الضغوط النفسية والمسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة في ضوء بعض المتغيرات ، **رسالة ماجستير** ، مقدمة لقسم علم النفس ، كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.

17. الشدي، محمد بن ناصر(2007) : مدى تحقيق الأنشطة العلمية غير الصفية أهدافها في المدارس الثانوية بمحافظة الخرج ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

18. الشمري، محمد مبارك. (2006): مدى تحقق الأنشطة التربوية بالمدرسة الثانوية(دراسة ميدانية على مدارس البنين بمدينة حائل) ، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك سعود، الرياض.

19. الشلافة، شاكر عبد المنعم :(1993) العلاقة بين إدراك المدير لنمطه القيادي و إدراك المعلمين لهذا النمط و أثر العلاقة في مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين و ذلك في المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية)، **رسالة ماجستير**، الجامعة الأردنية، الأردن.

20. الصالح، ناصر عبد العزيز(1999) : دور مراكز النشاط الطلابي في الأحياء في استثمار وقت فراغ الشباب ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية الآداب ، جامعة الملك سعود، الرياض.

21. الضبع، فتحي عبد الرحمن (2001) : قوة الأنا وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى المعوقين حركيا ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، مصر.

22. العزاز، عزاز عبد العزيز (1996): تقويم الانشطة المدرسية الغير صفية في المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة الرياض ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الملك بن سعود الرياض

23. العسيلي، رجاء(1999) : النمط القيادي لدى رئاسة جامعة الخليل و بوليتيكنك فلسطين كما يراه أعضاء هيئة التد ريس وعلاقة ذلك برضاهم الوظيفي ، **رسالة ماجستير**، جامعة القدس، فلسطين.

24. العلي، سعد إبراهيم (1997): بعض العوامل المؤثرة على مدى مشاركة طلاب الجامعة في الأنشطة الطلابية ، **رسالة ماجستير غير منشوره** ،الرياض، كلية الآداب ، جامعة الملك سعود.

25. العمر، معن خليل (2003) : علاقة اشتراك الطلاب في جماعة النشاط الطلابي بالأمن النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، **رسالة ماجستير** ، قسم العلوم الاجتماعية ، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية.

26. العنزي، شافي (2007) : تقويم البرامج التدريبية في حرس الحدود ، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

27. الغامدي، عبدالله عبدالرحمن(2007) : طبيعة المسؤولية الوطنية كما يدركها الشباب الجامعي، **رسالة ماجستير غير منشوره** ، كلية الآداب ، جامعة الملك سعود ، الرياض.

28.الغبيوي، طلال عبدالهادي (2005) : تقويم الأنشطة الطلابية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة عفيف التعليمية، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك سعود، الرياض.

29. الفيلالي ، عصام بن يحي (2005) : النشاطات اللامنهجية الواقعية كما يدركها طلاب وطالبات جامعة ، الملك عبد العزيز بجدة (دراسة مقارنة)، **رسالة ماجستير**، معهد البحوث والاستشارات.

30. القحطاني، محمد (1999) : المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالقيم وبعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

31. القرشي، خلف الله بن مسلم (1997): تربية القيادات العسكرية عند الرسول صلى الله عليه وسلم، **رسالة ماجستير غبر منشورة**، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة.

32. برهوم، سميرة سليمان (2000) : واقع النشاط المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الاساسية الدنيا في محافظة رفح ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية،الجامعة الإسلامية.

33. حسن، محمد يوسف (1986) :الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في اتخاذ القرارات ، دراسة ميدانية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية ، **الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس** ، المجلدان 11–12 ، ص 324–344 دار الفكر العربي، القاهرة .

34. حميدة، إمام مختار (1996) : المسئولية الاجتماعية لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، المجلد الأول ، العدد الرابع، ص 9 –54.

35. دمعة ، مجيد (1983) : بعض الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية ، **ندوة الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية** ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض

36. دويكات، هشام (1999): الصفات القيادية عند طلبة جامعتي النجاح وبير زيت، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس.

37. سلطان، أنعام هاشم (2000): بناء مقياس الكشف عن خصائص الشخصية للطلبة الموهبين في الصف السادس الإعدادي ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة بغداد.

38. شريت، أشرف محمد (2003): برنامج مقترح باستخدام الأنشطة التربوية لتنمية سلوك المسئولية الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، العدد الثالث، المجلد الثاني، ص 95-196.

39. ضحيك، محمد سلمان(2006) : القيم المتضمنة في سلوكيات قادة النشاط الكشفي في مدارس محافظات غزة وعلاقتها بالاتزان الانفعالي ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

40. عبد الرحيم، زهير (1996): أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة اربد، وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين ، **رسالة ماجستير**، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

41. عبد الحق، عماد صالح (2005): دور مدراء المدارس في تفعيل مشاركة الطلبة بالأنشطة الرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية ، مجلة الجامعة الإسلامية في غزة ، سلسلة الدراسات الإنسانية، العدد 13، ص 219- 195.

42. عبد العال، محمد(1995) : دور معسكرات الشباب في تنمية المسئولية الاجتماعية نحو البيئة، **رسالة ماجستير**، مجلة السياسة الدولية.

43. عرفة، خضر حسني (2010) : دور مديري المدارس الاعدادية في وكالة الغوث الدولية في التغلب على معيقات تنفذ الانشطة المدرسية اللاصفية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الاسلامية، غزة.

44. عبد الله، فاطمة حسن(2003): دور المعسكرات الترويحية في تنمية المسئولية الاجتماعية وتوطيد الصلة بين أعضاء هيئة التدريس والطالبات، **مجلة عالم التربية** ، العدد العاشر، ص 79 - 107.

45. علي، نبيل موسى سليمان(2001) : الدجماطقية وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

46. عليمات، صالح(2006) : السمات القيادية المفضلة لدي القادة الاكاديميين والاداريين في جامعة اليرموك، **مجلة جامعة دمشق** ، المجلد 22 العدد الثاني، 241 –271.

47. فحجان، سامي خليل (2010) التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الانا لدي معلمي التربية الخاصة ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاسلامية بغزة.

48. قاسم، جميل (2008) : فعالية برنامج ارشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

49. كردي، سميرة (2003) : المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف ، **مجلة علم النفس**، العدد65، ص 154– 175.

50. مشرف، ميسون محمد(2009) : التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .

51. مغاري، تيسير (2009) : نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة ، فلسطين.

52. ناصر، حسن (2010) : الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي في المنظمات الأهلية الفلسطينية، من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

53. نيازملا، محمد قربان (2000) : ورقة عمل حول النشاط المدرسي وسبل تطويره في مدارسنا، **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** ، الرياض.

54. يمين، فهد بن حمد بن على (2005) : دور الانشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لطلاب المدارس الثانوية الحكومية والاهلية بمحافظة جدة دراسة مقارنة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، قسم الادارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية، جامعة أم القري، مكة المكرمة.

المجلات والدراسات الأجنبية:

1 - Chang, June (2002): "Student Involvement in the Community College: **A Look at the Diversity and Value of Student Activities and Programs". ERIC**, 21 pp (ED470922).

2 - E ,Markopoulos, H (1997): Participation by students in the senior Class day show as part of the extra curriculum at urban high school. **published research papers**. DAI – A, Vol. 2, 6 No 58

3− Exploring the Relevance of the Personal and Social :(2004) Responsibility Model in Adapted Physical Activity: **A Collective Case ،Study, Journal of Teaching in Physical Education**, v23, n1, p71-87

4 - H,Warren, T. ; N .Henriksen, P.; D. Ramsier, R. (2003): " A Student Activity on Visual Resolving Power".**Published research papers. ERIC**, v38 n5 p413-417 (EJ775668).

5 - Hopkins and Sarah Mott, (2000): Effects of short–term service ministry .trips on the development of social responsibility in college students.

Dissertation Abstracts International, Vol B),p.2796-5)61

6 - Hurme, Tarja-riitta; Jarvela, Sanna (2005): " Students' Activity in Computer-Supported Collaborative Problem Solving", **International Journal of Computers for Mathematical Learning**, v10 n1 p49-73 (EJ748718

7 - J.Fairclough, Stuart.; Stratton, Gareth (2006): " Effects of a Physical Education Intervention to Improve Student Activity Levels", **Physical Education and Sport Pedagogy**, v11 n1 p29-44 (EJ818166.

8 − Lindgren , H,C.(1967) Educational psychology in the classroom ,**New york** .John Webby.

9 − Muller.D (1969). Differences in social responsibility among various group of college students,. **Paper presented at the British education research association conference**, Cardiff University**, Diss. Abs**, Vol. 31 , .No. 2-A ,PP.640 inclusion", pp 7 – 10 , Sept

10- Vuorela, Minna; Nummenmaa, Lauri (2004): " Experienced Emotions, Emotion Regulation and Student Activity in a Web-Based Learning Environment, **European Journal of Psychology of Education**, v19 n4 p423-436 (EJ755489).

11− Wright, Paul M and White, Deborah, Katherine and Gaebler-Spira (1997) Quirk,Jeffrey,Silliker,Alan. The Effect of Extracurricular Activity Participation on the Academic Performance of Male and Female High School Student, **Journal of School –Counselor**; v44,n4.

ت – مواقع الانترنت:

http://www.saaid.net/Doat/assaf/3.htm

http://www.amanjordan.org/index1.htm

ث – السجلات

- سجلات وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للأنشطة التربوية وشؤون الطلبة للعام الدراسي 2009:2008

الملاحـــق

ملحق رقم (1) أسماء المحكمين

قام الباحث بتوزيع أداتين الدراسة على المحكمين وقام بتحكيمها كلٍ من:

1) أ.د محمد "علاوي وفائي " الحلو: أستاذ علم النفس الجامعة الإسلامية.
2) أ.د محمد عثمان الأغا : أستاذ أصول التربية المساعد الجامعة الإسلامية.
3) د. عاطف عثمان الأغا: أستاذ علم النفس التربوي المساعد الجامعة الإسلامية.
4) د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص: أستاذ الصحة النفسية المشارك الجامعة الإسلامية.
5) د . نبيل دخان : أستاذ الصحة النفسية المساعد الجامعة الإسلامية.
6) د. ختام السحار : أستاذ الصحة النفسية المساعد الجامعة الإسلامية.
7) د . توفيق شبير : أستاذ الصحة النفسية المساعد الجامعة الإسلامية.
8) د. يحيى النجار : أستاذ علم النفس المشارك جامعة الأقصى.
9) د. عبد الرؤوف الطلاع : أستاذ علم النفس جامعة الأقصى
10) د. ياسرة أبو هدروس : أستاذ علم النفس جامعة الأقصى.
11) د. عطاف أبو غالي : أستاذ علم النفس جامعة الأقصى.
12) د . نجاح السميري : أستاذ علم النفس جامعة الأقصى.
13) د. زهير عبد الحميد النواجحة : أستاذ علم النفس المساعد جامعة القدس المفتوحة.
14) د.سمير مخيمر :أستاذ علم النفس المساعد جامعة القدس المفتوحة.
15) د. هدى برهان سيف الدين : أستاذ علم النفس جامعة الملك عبد العزيز –جدة.
16) د. اسامة عبد الغني أبو جاموس.

ملحق رقم (2) رسالة للمحكمين

قائمة السمات القيادية والمسئولية الإجتماعية

الأستاذ الدكتور/ة.. حفظكم الله ورعاكم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

الموضوع : تحكيم أدوات الدراسة

يقوم الطالب بإجراء دراسة محكمة لنيل درجة الماجستير من قسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية – تخصص صحة نفسية بعنوان " **السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية للمشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي** "

لدى يرجو الباحث منكم التكرم بوضع لمساتكم الإبداعية لما تتمتعون من خبرة ودراية علمية بتحكيم الاستبيان من حيث الصياغة المناسبة:

1- مدى صلاحية الأبعاد للمفهوم.

2- مدى صلاحية وانتماء الفقرات للأبعاد.

3- مدى قوة الفقرات (قوية – متوسطة – ضعيفة).

4- ملاحظات وفقرات تودون إضافتها.

وبناء على ذلك سيقوم الباحث بإعداد مقياس السمات القيادية ويشمل اربع أبعاد وهي (السمات الاجتماعية، والسمات الانفعالية والسلوكية، والسمات الشخصية والجسمية، والسمات العقلية والمعرفية) ويشمل مقياس المسئولية الاجتماعية ثلاث أبعاد وهي (المسئولية الشخصية، والمسئولية الجماعية، والمسئولية الدينية والأخلاقية)

علمًا بأن بدائل الإجابة على المقياس دائمًا = 5 ،غالبًا =4 ، أحيانًا = 3، نادرًا = 2 ، وأبدًا =1

مع وافر الشكر والتقدير

الباحث/

يوسف أحمد أبو كوش

ملحق رقم (3)

مقياس السمات القيادية في صورتها الأولية

البعد الأول : السمات الاجتماعية: ويقصد بها تعاون الطالب مع أعضاء الجماعة والقدرة على التعامل معها، وروح الفكاهة والمرح بين الأتباع، كما أنه أقدر على الاحتفاظ بأعضاء الجماعة و مراعاة مشاعرهم، وكسب ثقتهم فيه وثقتهم في أنفسهم.

الفقرة	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	أبدا
أفضل أن أعمل في مجموعة					
احب مساعدة الاخرين					
استطيع تكوين علاقات مع الآخرين					
أستمتع بوجودي مع الاخرين					
أحب أن أقول نكت وحكايات مسلية لأصدقائي					
أتجنب الاختلاط بالناس					
اندمج مع الاخرين بسرعة					
البي رغبات لاخرين					
استمع لكلام الاخرين باهتمام					
أفضل العمل بمفردي					
ليس لذي أصدقاء					

البعد الثاني : السمات الانفعالية والسلوكية: ويقصد بها تحكم الطالب في انفعالاته واتزانه في اظهار هذه الانفعالات والسلوكيات واعتداله فيما يترتب عليها من سلوك، وقدرة الطالب على إدارة الذات وضبطها، وضبط انفعالات أتباعه.

الفقرة	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	أبدا
اتمتع بالهدوء في مواجهة المشكلات					
أتقبل النقد من الآخرين بصدر رحب					
لا اتسرع في الرد على زميلي عندما يسبني					
أبكي أمام أصدقائي عندما اسمع خبر محزن					
احب المرح والسرور					
استشير زملائي في موضوع مهم لي					
اعطف على الصغير					
اتكلم دون جرح مشاعر الاخرين					
اتحكم في ردة فعلي					
لا اتردد في المشاركة في نظافة الحي					
اتحمل عواقب أفعالي					
اشعر بالفخر عندما يمدحني معلمي					
اتردد بالحديث أمام الغرباء					
كل وقتي جد ولا وقت للمزاح					

البعد الثالث : السمات الشخصية والجسمية: ويقصد بها الصفات الجسدية التي تميز الطلاب الفعالين عن غيرهم من الطلاب الآخرين العاديين ، حيث يكون المظهر الجسمي متميزاً، والصفات الشخصية تشمل (الذكاء –المبادأة – الثقة بالنفس – الفردية)

الفقرة	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	أبدا
اسعى لأن اكون عريف الصف					
احاول على أن أكون المتحدث الرسمي عن الطلاب					
أتجنب اتخاذ القرارات بمفردي					
كل من يعارضني فهو ضدي					
أفضل ان اكون في لعبة القدم احتياطيا					
اثق بشخصيتي					
أحب السيطرة على الأخرين					
اتكلم في الاذاعة المدرسية بجراة					
اواجه المشكلات بصعوبة					
استغل وقتي جيدا					
اسعى لأصل الى مكانة مرموقة في المجتمع					
اسرع في الحكم على الاخرين					
اهتم بمظهري الخارجي					
اتكلم بصوت واضح					
انا سريع الحركة والمشي					
أفضل أن اتقدم زملائي في طابور الصباح.					

البعد الرابع : السمات العقلية و المعرفية : وبقصد بها القدرات العقلية وطريقة الاستجابة للمواقف ويكون الطالب أكثر تفوقًا من الأخرين في الذكاء العام (العقلي– الاجتماعي– الوجداني).

الفقرة	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	أبدا
افكر قبل ان اتكلم					
لدي قدرة على اقناع الاخرين بافكاري					
أحب معرفة تفاصيل الأحداث					
افهم بالإشارة					
اعتقد ان قول الصدق من الشجاعة					
اتخد قراري بشكل متسرع					
اميز بين الصديق الحسن والسيئ					
أفهم الاخرين بسرعة					
لدي القدرة على محاورة الاخرين					
يسهل علي تغير اراء الاخرين					
انزل راسي للارض عنما اتكلم مع الغرباء					
أتقبل الأفكار الجديدة					

ملحق رقم (4)

مقياس المسئولية الاجتماعية في صورتها الأولية

أولا : المسئولية الشخصية: وبقصد بها مسئولية الطالب عن نفسه.

الفقرة	دائمًا	كثيرًا	أحيانا	نادرًا	أبدًا
أبدل قصارى جهدي لإنجاز العمل الذي أقوم به					
أشعر بالضيق إذا تأخرت عن المدرسة					
أساهم في حل مشكلات الاخرين					
أشارك في نظافة فصلي					
أشعر بالضيق عندما أتاخر عن طابور الصباح					
القى المهملات على الارض أثناء الاستراحة					
حينما ارى شخصين يتشاجران أتجنب التدخل					
تهمني دائما مصلحتي الشخصية					
أعتمد على نفسي حل مشاكلي					
يسعدني أن أكون مسئولا عن عمل أشترك فيه مع زملائي					
احرص على الالتزام بالزي المدرسي					
أحافظ على أثاث المدرسة					
التزم بقوانين ونظام المدرسة					
المحافظة على نظافة المدرسة واجب اذن المدرسة فقط					
أستخدم الأدوات بحذر					
أساعد أهلي في اعمال البيت					

ثانياً: المسئولية الاجتماعية : ويقصد بها مسئولية الفرد أمام الجماعة .

الفقرة	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	أبدا
أحرص على تكوين صداقات مع الأخرين					
أشارك في اعمال تطوعية					
أزور زميلي اذا مرض					
احب التعاون لإنجاز عمل ما					
أشارك زملائي في زيارة المعلمين					
العمل منفردا افضل من العمل مع الجماعة					
أفضل الأشتراك في المخيمات الصيفية					
لا أحب أن يحدثني زملائي عن مشاكلهم الخاصة					
احب ان يكون فصلي الأول على جميع الفصول					
يسعدني حضور احتفالات مدرستي					
أساهم في حل مشاكل فصلي					
حضور المباريات التي تشترك فيها المدرسة ضياع للوقت					
أبدل جهدي لكي نفوز في مسابقة أفضل مدرسة					
يجب أن يتعاون أعضاء الجماعة لنجاح العمل					
يضايقني العمل مع الجماعة					
قائد الجماعة هو المسئول عن اخطاء الجماعة فقط					
أهتم للاحداث التي تحصل في وطني					
أهتم بالمشاركة في المناسبات الوطنية					
أحب التعرف على معالم وطني					
أحب زيارة الأماكن الاثرية في وطني					
أشارك في فعاليات الإذاعة المدرسية					
أحب القراءة عن تاريخ وطني					

تحرير فلسطين وظيفة المجاهدين فقط					
أعرف مكان بلدتي الأصلية على الخريطة					
يجب على كل مواطن خدمة وطنة					
مسئولية تنظيم المرور مهمة شرطي المرور فقط					
العمل الجماعي يوفر الوقت والجهد					
من واجبي المساهمة في حل مشكلات الأخرين					
اهتم بمعرفة اخبار بلدي					
أشعر بالفخر عندما تفوز مدرستي بدوري كرة القدم					
أعتذر عندما أخطئ بحق زميلي					

ثالثاً: المسئولية الدينة والأخلاقية: وبقصد بها حالة تمنح الطالب القدرة أمام نفسه مما يعينه على تحمل تبعات أعماله وأثارها

الفقرة	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	أبدا
يزعجني اسراف بعض الطلاب في استخدام المياه					
احافظ على سر صديقي					
الجا للغش في الامتحانات اذا لزم ذلك					
أرفع صوت التلفزيون اذا كنت بمفردي					
أشرح لزملائي المواد الصعبة					
احث زملائي للصلاة في المسجد					
اذا رايت عاجز يوشك ان يقع في خطر أقدم له المساعدة					
احرص على مواعيدي مع اصدقائي					
يجب ان يحافظ كل طالب على اثاث المدرسة					
اجلس في المجلس الذي يتردد فيه الغيبة والنميمة					
يسعدني مساعدة كبار السن					
أعتذر عندما اسيئ للأخرين					

احرص على نظافة فصلي					
أشعر بالسعادة عندما اتحدث عن الأخرين					
أشعر بالإستياء عندما أرى الجدران متسخة					
أسارع في تلبية احتياجات أسرتي					
العب كرة القدم في الطرقات					
أحافظ على الأدوات التي أستخدمها في المدرسة					
أحافظ على الهدوء أثناء شرح مدرسي					
أبغ مدرسي إذا رايت شئ يخل بالأداب					
اذا سرق زميلي فإني أنصحه					
من يخطئ يشعر بالندم					
التزم بقوانين وضوابط المدرسة					
أحرص على مساعدة الفقراء					
اوجه نصيحة للأخرين بأضرار التدخين					
أساعد معلمي في نظام المدرسة					

ملحق رقم (5)

مقياس السمات القيادية في صورتها النهائية

المحافظة: (الشمال – غزة – الوسطى – خانيونس – رفح)

مستوى تعليم ولي الأمر : (دراسات عليا – جامعي – ثانوي – إعدادي – ابتدائي– أمي)

نوع المؤسسة التعليمية (حكومة – وكالة) **المشاركة في النشاط الطلابي** (اشارك – لا أشارك)

عزيزي الطالب يوجد في القائمة فقرات تمثل أهم السمات القيادية ، وهناك سمات تحس بها أكثر من غيرها، وكل سمة يختلف احساسك بها من سمة كبيرة، إلى سمة متوسطة، إلى سمة بسيطة، وهناك سمات لا تعتبر أنها تخصك كثيرا.

وإليك المثال التالي ليوضح المطلوب منك :–

م	مثال	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة
1	فإذا كنت تشعر أن المسئولية موجودة عندك بشكل كبير ضع علامة (✓) في الخانة الأولى والمكتوب عليها (موافق بشدة).	✓				
2	إذا كان الأمر أقل شيئاً قليلاً من البند الأول فضع علامة (✓) في الخانة الثانية والمكتوب عليها (موافق)		✓			
3	إذا كنت غير متأكد فضع علامة (✓) في الخانة الثالثة والمكتوب عليها (غير متأكد).			✓		
4	وإذا كان االمسئولية بعيدة المدى في حدوثها كل فترة وفترة فضع علامة (✓) في الخانة الرابعة والمكتوب عليها (أعارض).				✓	
5	و إذا كانت غير موجودة لديك ضع العلامة في الخانة الخامسة والمكتوب عليها (أعارض بشدة).					✓

- **تذكر أن المطلوب منك وضع علامة (✓) واحدة أمام كل عبارة حسب درجة إحساسك بها**
- **أرجو منك الإجابة على جميع الأسئلة وعدم ترك أي منها ولا تضع أكثر من علامة (✓) أمام كل عبارة.**
- **أرجو الصدق في الإجابة عن الأسئلة، علما أن البيانات سوف تستخلص لغرض البحث العلمي فقط.**

م	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة
1.	أفضل أن أعمل بروح الفريق مع الآخرين					
2.	أشعر بالسعادة لتقديم المساعدة للآخرين					
3.	استطيع تكوين علاقات مع الآخرين					
4.	أتردد بالحديث أمام الغرباء					
5.	أحب أن أساعد الآخرين في احتياجاتهم					
6.	أفضل العمل بمفردي عند التعامل مع الآخرين					
7.	أجد صعوبة في تكوين الأصدقاء					
8.	أتصف بالهدوء والاتزان عند مواجهة الصعوبات					
9.	أتقبل النقد من الآخرين بصدر رحب					
10.	أتمهل في الرد على زميلي عندما يسيئ لي					
11.	أشعر بالسرور مع الآخرين					
12.	أراعي مشاعر الآخرين عندما أتحدث					
13.	أتحكم في ردود افعالي في المواقف المختلفة					
14.	أتحمل مسئولية أفعالي المترتبة على إنفعالي					
15.	أتسرع في الحكم على الاخرين					
16.	اتكلم بصوت واضح أمام الأخرين					
17.	اتكلم في الاذاعة المدرسية بجرأة وبدون ضعف					
18.	أستطيع حل مشكلاتي بصعوبة					
19.	استغل وقتي بشكل مناسب					
20.	اسعى لأن أحتل مكانة مرموقة في المجتمع					

21.	اهتم بمظهري الخارجي ونظافته					
22.	افكر قبل أن اتكلم					
23.	لدي القدرة على اقناع الاخرين بأفكاري					
24.	أسعى إلى معرفة تفاصيل الأحداث					
25.	أجيد مهارة الحوار مع الآخرين					
26.	أتقبل الأفكار الجديدة من الآخرين					
27.	أتخذ قراري بشكل متسرع					
28.	لدى القدرة على تغير أراء الآخرين					
29.	لدى القدرة على ايجاد أفكار متنوعة لحل المشكلات					
30.	أفهم الحركات والتلميحات التي تصدر عن الأخرين					

ملحق رقم (6)

مقياس المسئولية الاجتماعية في صورتها النهائية

م	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة
.1	أبذل قصارى جهدي لإنجاز العمل الذي أقوم به					
.2	أشعر بالضيق إذا تأخرت عن المدرسة					
.3	لا أبالي إذا وقعت مني فضلات أثناء الاستراحة					
.4	أستخدم الأدوات المدرسية بعناية					
.5	أساعد أسرتي في أعمال البيت					
.6	احرص على الالتزام بالزي المدرسي					
.7	أعتذر عندما أخطئ بحق زميلي					
.8	أحرص على تكوين صداقات مع الأخرين					
.9	أشارك في الأعمال التطوعية بصدر رحب					
.10	أحرص على حضور احتفالات مدرستي					
.11	أشارك زملائي في زيارة المعلمين في المناسبات الاجتماعية					
.12	أشارك في فعاليات الإذاعة المدرسية					
.13	أشارك في نظافة فصلي					
.14	أشعر بالفخر عندما تفوز مدرستي بدوري كرة القدم					
.15	أحافظ على أسرار أصدقائي					
.16	عندما أخطئ أشعر بالندم					

17.	أحث زملائي لصلاة في المسجد					
18.	أحافظ على الهدوء أثناء شرح الدرس					
19.	أبلغ مدرسي إذا رأيت شيئا غير مقبول					
20.	اقدم النصيحة لزميلي إذا لزم الأمر					
21.	أشعر بالسعادة عندما أتحدث عن أخطاء الأخرين					
22.	التزم بقوانين ونظام المدرسة					

ملحق رقم (7)

توزيع أفراد عينة الدراسة على مدارس محافظات غزة

م	المدرسة	المحافظة	نوع المؤسسة	عدد الطلاب
1.	مدرسة رفح الأساسية للبنين	رفح	حكومة	17
2.	مدرسة ذكور "ب" الإعدادية للاجئين	رفح	وكالة	25
3.	مدرسة ذكور رفح الإعدادية الجديدة للبنين	رفح	وكالة	8
4.	مدرسة طه حسين الإعدادية "أ"	رفح	حكومة	16
5.	مدرسة ذكور "ذ" الإعدادية للاجئين	رفح	وكالة	22
6.	مدرسة العمرية "أ" الإعدادية للاجئين	رفح	وكالة	25
7.	مدرسة عين الحلوة الأساسية للبنين	الوسطى	حكومة	23
8.	مدرسة ذكور البريج الإعدادية "أ" للاجئين	الوسطى	وكالة	33
9.	مدرسة ذكور النصيرات الإعدادية "ب"	الوسطى	وكالة	33
10.	مدرسة المغازي "ب" الإعدادية للاجئين	الوسطى	وكالة	35
11.	مدرسة اليرموك "ب" الأساسية للبنين	غزة	حكومة	39
12.	مدرسة سليمان سلطان الإعدادية "ب"	غزة	حكومة	39
13.	مدرسة سليمان سلطان الإعدادية "أ"	غزة	حكومة	39
14.	مدرسة اليرموك "أ" الأساسية للبنين	غزة	حكومة	41
15.	مدرسة ذكور غزة الجديدة الإعدادية "ب" للاجئين	غزة	وكالة	38
16.	مدرسة ذكور غزة الجديدة الإعدادية "أ" للاجئين	غزة	وكالة	26
17.	مدرسة ذكور الرمال الإعدادية "أ"	غزة	وكالة	43
18.	مدرسة صلاح الدين الإعدادية "ا" للاجئين	غزة	وكالة	34
19.	مدرسة بيت لاهيا الأساسية العليا "أ"	الشمال	حكومة	35
20.	مدرسة ذكور جباليا الإعدادية "ج" للبنين	الشمال	وكالة	62

.21	مدرسة ذكور جباليا الإعدادية "ب" للبنين	**الشمال**	وكالة	31
.22	مدرسة سعد بن أبي وقاص الإعدادية للبنين	**الشمال**	حكومة	25
.23	مدرسة عبدالله ابو ستة الأساسية "أ" للبنين	**خانيونس**	حكومة	35
.24	مدرسة عبد القادر الحسيني	**خانيونس**	حكومة	36
.25	مدرسة ذكور خانيونس الإعدادية "أ" للبنين	**خانيونس**	وكالة	40
.26	مدرسة أحمد عبد العزيز الإعدادية "أ"	**خانيونس**	وكالة	40
المجموع			**840**	

ملحق رقم (8)

حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي

لكل فقرة من فقرات مقياس السمات القيادية

م	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	أفضل أن أعمل بروح الفريق مع الآخرين	4.602	0.639	92.03
2	أشعر بالسعادة لتقديم المساعدة للآخرين	4.666	0.572	93.31
3	استطيع تكوين علاقات مع الآخرين	4.244	0.825	84.89
4	أتردد بالحديث أمام الغرباء	2.913	1.246	58.26
5	أحب أن أساعد الآخرين في احتياجاتهم	4.449	0.82	88.98
6	أفضل العمل بمفردي عند التعامل مع الآخرين	3.325	1.387	66.5
7	أجد صعوبة في تكوين الأصدقاء	3.315	1.271	66.29
8	أتصف بالهدوء والاتزان عند مواجهة الصعوبات	3.768	1.176	75.36
9	أتقبل النقد من الآخرين بصدر رحب	3.376	1.298	67.51
10	أتمهل في الرد على زميلي عندما يسيئ لي	3.655	1.28	73.1
11	أشعر بالسرور مع الآخرين	4.45	0.885	89.01
12	أراعي مشاعر الآخرين عندما أتحدث	4.316	1.01	86.32
13	أتحكم في ردود افعالي في المواقف المختلفة	3.705	1.132	74.11
14	أتحمل مسئولية أفعالي المترتبة على إنفعالي	3.835	1.121	76.7
15	أتسرع في الحكم على الاخرين	3.411	1.409	68.21

16	اتكلم بصوت واضح أمام الأخرين	4.215	1.132	84.31
17	اتكلم في الاذاعة المدرسية بجرأة وبدون ضعف	3.896	1.262	77.92
18	أستطيع حل مشكلاتي بصعوبة	3.095	1.351	61.89
19	استغل وقتي بشكل مناسب	4.122	1.135	82.44
20	اسعى لأن أحتل مكانة مرموقة في المجتمع	4.327	0.989	86.53
21	اهتم بمظهري الخارجي ونظافته	4.614	0.812	92.27
22	افكر قبل أن اتكلم	4.392	0.869	87.85
23	لدي القدرة على اقناع الاخرين بأفكاري	3.982	1.028	79.63
24	أسعى إلى معرفة تفاصيل الأحداث	3.947	1.09	78.93
25	أجيد مهارة الحوار مع الآخرين	4.14	0.971	82.81
26	أتقبل الأفكار الجديدة من الآخرين	4.084	1.116	81.68
27	أتخذ قراري بشكل متسرع	3.345	1.423	66.9
28	لدى القدرة على تغير أراء الآخرين	3.304	1.229	66.08
29	لدى القدرة على ايجاد أفكار متنوعة لحل المشكلات	4.023	1.026	80.46
30	أفهم الحركات والتلميحات التي تصدر عن الأخرين	3.98	1.09	79.6
	الدرجة الكلية	3.916	1.087	78.33

ملحق رقم (9)

حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مقياس المسئولية الاجتماعية

م	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	أبذل قصارى جهدي لإنجاز العمل الذي أقوم به	4.316	0.984	86.32
2	أشعر بالضيق إذا تأخرت عن المدرسة	3.853	1.299	77.07
3	لا أبالي إذا وقعت مني فضلات أثناء الاستراحة	3.203	1.471	64.06
4	أستخدم الأدوات المدرسية بعناية	4.14	1.138	82.81
5	أساعد أسرتي في أعمال البيت	4.383	1.001	87.66
6	احرص على الالتزام بالزي المدرسي	4.195	1.141	83.91
7	أعتذر عندما أخطئ بحق زميلي	4.395	0.902	87.91
8	أحرص على تكوين صداقات مع الأخرين	4.379	0.895	87.57
9	أشارك في الأعمال التطوعية بصدر رحب	4.173	0.946	83.45
10	أحرص على حضور احتفالات مدرستي	3.965	1.159	79.3
11	أشارك زملائي في زيارة المعلمين في المناسبات الاجتماعية	4.014	1.115	80.27
12	أشارك في فعاليات الإذاعة المدرسية	3.931	1.166	78.63
13	أشارك في نظافة فصلي	4.29	0.993	85.8

14	أشعر بالفخر عندما تفوز مدرستي بدوري كرة القدم	4.429	0.996	88.58
15	أحافظ على أسرار أصدقائي	4.554	0.86	91.08
16	عندما أخطئ أشعر بالندم	4.319	0.985	86.38
17	أحث زملائي لصلاة في المسجد	4.351	0.992	87.02
18	أحافظ على الهدوء أثناء شرح الدرس	4.321	1.008	86.41
19	أبلغ مدرسي إذا رأيت شيئا غير مقبول	4.072	1.095	81.44
20	اقدم النصيحة لزميلي إذا لزم الأمر	4.217	1.082	84.34
21	أشعر بالسعادة عندما أتحدث عن أخطاء الأخرين	3.261	1.554	65.22
22	التزم بقوانين ونظام المدرسة	4.253	1.164	85.07
الدرجة الكلية		4.137	1.088	82.74

The Islamic University of Gaza

Faculty of Education

Psychology Department



The traits of leadership and social responsibility of participant and non-participant students in student activities groups

prepared by

yosuf Ahmed Ibrahim Abu koush

Supervised by

Jamil Hassan El tahrawi

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the master degree of psychology from the faculty of Education of the Islamic University of Gaza

1433 - 2012 م